

© Copyright by

Roxana M. Zamora

December, 2013

PARTICULARIDADES LINGÜÍSTICAS EN EL DISCURSO ESCRITO DE
ESTUDIANTES BILINGÜES UNIVERSITARIOS DE ESPAÑOL DE HERENCIA

A Dissertation

Presented to

The Faculty of the Department

of Hispanic Studies

University of Houston

In Partial Fulfillment

of the Requirements for the Degree of

Doctor of Philosophy

By

Roxana M. Zamora

December, 2013

PARTICULARIDADES LINGÜÍSTICAS EN EL DISCURSO ESCRITO DE
ESTUDIANTES BILINGÜES UNIVERSITARIOS DE ESPAÑOL DE HERENCIA

An Abstract of a Dissertation

Presented to

The Faculty of the Department

of Hispanic Studies

University of Houston

In Partial Fulfillment

of the Requirements for the Degree of

Doctor of Philosophy

By

Roxana M. Zamora

December, 2013

Este trabajo presenta los resultados del estudio de las características lingüísticas en el discurso escrito de un total de cien jóvenes matriculados en cinco diferentes clases de español de la Universidad de Texas Pan American, quienes además, poseen este idioma como herencia. La metodología del trabajo está bajo el marco de un diseño de investigación cuantitativo. Por consiguiente, como instrumentos se examinaron dos tipos de producciones, descriptivo y expositivo de cada estudiante con el propósito de analizar y cuantificar la medición en los índices de *riqueza léxica* (nivel de desarrollo y dominio del vocabulario) y *la madurez sintáctica* (capacidad para producir oraciones complejas).

En la *riqueza léxica*, los índices que se utilizan como elemento léxico-estadístico son: el porcentaje de vocablos, el intervalo de aparición, la densidad léxica y el hápax. En lo que se refiere a la *madurez sintáctica*, los índices manejados y que caen en dos clases importantes son: los primarios, longitud promedio de la unidad terminal, longitud promedio de la cláusula y promedio de cláusulas principales y subordinadas por unidad terminal, así como los índices secundarios clausales y no clausales.

Sumado a lo anterior, se establece la relación que existe entre estas mediciones y las variables, sección que cursa, sexo, modo de organización del texto y lugar de procedencia. Concretamente se toman como referencia principal el marco teórico de Humberto López Morales y Kellogg Hunt. Asimismo, se lleva a cabo algunas comparaciones entre los datos obtenidos en este estudio con otros realizados en diferentes países de Hispanoamérica. Después de los resultados alcanzados y del análisis correspondiente se somete a consideración las sugerencias dadas para la adquisición y utilización de métodos que proporcionen herramientas eficaces en las producciones escritas.

Índice

Capítulo 1: Introducción.....	1
1.1 Entre lo oral y lo escrito.....	1
1.2 Caracterización de la región y del grupo objeto de estudio.....	7
1.3 Propósito y justificación del estudio.....	9
1.4 Esbozo de la investigación.....	11
Capítulo 2.....	13
2.1 Marco teórico y antecedentes de los estudios.....	13
2.2 Marco teórico de riqueza léxica: Humberto López Morales	13
2.3 La medición de la riqueza léxica.....	15
2.4 Marco teórico de la madurez sintáctica: Kellogg Hunt.....	19
2.5 La medición de la madurez sintáctica (índices primarios y secundarios)	21
2.6 Antecedentes de estudios de la riqueza léxica en español.....	24
2.7 Antecedentes de estudios previos sobre madurez sintáctica en español...	35
2.8 Hipótesis.....	53
Capítulo 3: Metodología.....	55
3.1 El corpus, la estratificación y descripción de los participantes.....	55

3.2 Parte del contenido de los sílabos de los cursos de cada sección.....	56
3.2.1 Observación general de las secciones.....	56
3.3 Recopilación y selección de los datos.....	58
3.4 Procedimiento de análisis de la riqueza léxica.....	59
3.5 Procedimiento de análisis de madurez sintáctica.....	63
Capítulo 4: Resultados.....	71
4.1 Resultados de los datos obtenidos	71
4.2 Observación y análisis de los resultados de la riqueza léxica.....	71
4.2.1 Análisis y descripción cuantitativa según la variable sección que cursa	72
4.2.1.1 Resultados según la variable sección que cursa.....	73
4.2.2 Análisis y descripción cuantitativa según la variable sexo.....	73
4.2.2.1 Resultados según la variable sexo.....	77
4.2.3 Análisis y descripción cuantitativa según la variable modo del discurso	77
4.2.3.1 Resultados según el variable modo del discurso.....	81
4.2.4 Análisis y descripción cuantitativa según la variable lugar de procedencia.....	82
4.2.4.1 Resultados según la variable lugar de procedencia.....	85
4.2.5 Análisis comparativo de la Universidad Pan American con otros estudios de riqueza léxica.....	86

4.2.6 Reflexión general del análisis de los índices de riqueza léxica.....	88
4.3 Observación y análisis de los resultados de los índices de madurez sintáctica.....	90
4.3.1 Índices primarios de madurez sintáctica.....	91
4.3.1.1 Análisis y descripción cuantitativa según la variable sexo.....	91
4.3.1.2 Análisis y descripción cuantitativa de las mujeres según la variable sección que cursa	97
4.3.1.2.1 Análisis y descripción cuantitativa de los hombres según la variable sección que cursa.....	98
4.3.1.3 Análisis y descripción cuantitativa de los índices primarios según la variable modo del discurso	100
4.3.1.4 Análisis cuantitativo de los índices primarios según la variable lugar de procedencia.....	105
4.3.2 Observación, análisis y resultados de los índices secundarios clausales	110
4.3.2.1 Análisis y descripción cuantitativa según la variable sección que cursa	111
4.3.2.2 Análisis y descripción cuantitativa según variable sexo.....	113
4.3.2.3 Análisis y descripción cuantitativa según la variable modo.....	117
4.3.2.4 Análisis y descripción cuantitativa según la variable lugar de Procedencia.....	122
4.3.3 Observación, análisis y resultados de los índices secundarios no clausales	126
4.3.3.1 Análisis y descripción cuantitativa según la variable sección que cursa	127
4.3.3.2 Análisis y descripción cuantitativa según la variable sexo.....	130
4.3.3.3 Análisis y descripción cuantitativa según la variable modo.....	134

4.3.3.4 Análisis y descripción cuantitativa según la variable lugar de procedencia	138
4.3.4 Comparaciones con otras investigaciones.....	145
Capítulo 5:	155
5.1 Conclusiones.....	155
5.2 Conclusiones de la riqueza léxica.....	155
5.3 Conclusiones de la madurez sintáctica.....	158
5.4 Comentario de las comparaciones hechas internacionalmente.....	161
5.5 Limitaciones y recomendaciones para futuras investigaciones.....	161
5.6 Implicaciones pedagógicas.....	162
Apéndice A. Mapa del Valle del Rio Grande.....	163
Apéndice B. Cuadros generales de riqueza léxica.....	164
Apéndice C. Cuadros generales de madurez sintáctica	179
Apéndice D. Parte de los sílabos de las secciones: 1304, 2307, 2308, 3304 y 3310	202
Referencias.....	213

Dedicatoria

Dedico este trabajo a mi amado esposo, Cali, a mis queridos hijos, Andrea y Robert, a mis adorados chinitos, Daniel y Carla, a mis hermanos en Costa Rica: Sandra, Efraín, Marcos, Carlos, Hazel, Roy y a mi querida y recordada, Mami.

Gracias Señor por dejarme cumplir mi sueño dorado.

Reconocimientos

Quiero agradecer con todo el corazón: a los profesores que forman parte de mi comité: Dra. Marta Fairclough, Dra. Alejandra González, al Dr. Glenn Martínez y al Dr. Manuel Gutiérrez. Muchas gracias por enseñarme a “educar sin agraviar” y lograr que me enamorara de la lingüística.

Gracias Dr. Martínez por la oportunidad que siempre me dio de superarme cada día en el conocimiento académico y comprender que éste no está totalmente separado de lo espiritual. Gracias Dr. Gutiérrez por su paciencia y su disponibilidad en todo momento. Además, a todos mis maestros y compañeros que influyeron y aportaron a mi educación.

Espero que Dios los siga bendiciendo en sus carreras profesionales y personales.

Capítulo 1

Introducción

1.1 Entre lo oral y lo escrito

El concepto de particularidades lingüísticas, siguiendo la definición de Barela (2004), se utiliza en este estudio para describir las propiedades que se manifiestan en la textura del discurso escrito. Ligado a este concepto, el autor indica que el contexto de la situación (registro) se relaciona con la variación del lenguaje incorporado al objetivo de la comunicación. De igual forma (Cecilia Colombi, 2003) asegura que: “El contexto de la situación es una abstracción que se puede definir como la suma de las características que motivan la construcción del texto y que hacen que sea lo que es” (2003: 80). Por consiguiente, el contexto situacional es el que determina cómo se va a construir el texto y las cualidades que debe poseer para cumplir su propósito social. Bajo este enunciado, se entiende que el contexto puede tener un registro formal o informal, dependiendo de la situación e intención de los participantes (tenor), el asunto que está siendo dirigido (campo) y el medio de comunicación o el rol que juegue el lenguaje (modo) (M.A.K. Halliday, 1976; Achugar, 2003).

El lenguaje, como lo asegura Colombi (1997, 2000, 2003, 2008) se puede visualizar como un continuo en el que por un lado se encuentra la lengua oral, y en el otro, la lengua escrita. En este último, hay algunos niveles de formalidad y registros de la lengua que varían de acuerdo a los diferentes contextos y propósitos de comunicación. Asimismo, otro punto importante de mencionar dentro del discurso escrito es el uso del vocabulario con mayor contenido nocional, *densidad léxica*, ésta es la que marca la gran diferencia entre ambos. El lenguaje oral se vale de los gestos, expresiones faciales y la entonación (Cummins, 2003)

mientras que el escrito se caracteriza por ser mucho más implícito, crear distancia entre el lector y el escritor y por el uso de estructuras más complejas.

Sin embargo, debido a la época que se está viviendo en este momento, con el uso de los correos electrónicos, los mensajes de texto vía celular, muchas veces, la escritura tiene rasgos característicos de la comunicación oral. Evidentemente, es necesario identificar el vocabulario académico que se usa dentro del ambiente escolar y que demanda una serie de destrezas para utilizarlo correctamente. Colombi (2008) señala las características que se encuentran dentro del lenguaje académico: alta densidad léxica, nominalizaciones, metáforas gramaticales, lenguaje impersonal (postura objetiva), vocabulario especializado, gramática estándar y simple.

En Estados Unidos existe una variedad cultural y por ende una variedad lingüística que produce un reto en el ámbito educacional, específicamente en la habilidad para lograr desarrollar el lenguaje académico. Colombi amplía de manera singular esta definición y asegura que “El desarrollo del lenguaje académico va más allá de saber leer y escribir; es necesario aprender a usar el lenguaje en formas que demandan un conocimiento específico de éste, de los textos y de los nuevos instrumentos tecnológicos para convertirse en participantes activos en nuestra sociedad actual” (2008: 94-95). En otros términos, hay una separación abismal entre el lenguaje conversacional y el académico porque éste último se adquiere exclusivamente a través de una alfabetización académica tanto en inglés como en español, (Paula Carlino, 2010) solo así se pueden emplear los patrones lingüísticos asociados con el discurso requerido para lograr avanzar en el desempeño de una nivelación en los dos idiomas de manera profesional.

Como bien se sabe, ciertas políticas e ideologías lingüísticas impuestas por el gobierno, tal como la proposición 227 de California en 1998, la 203 de Arizona en el 2000 y en Massachusetts 2002, son una amenaza a la instrucción formal bilingüe, causada ésta precisamente por las “reacciones xenofóbicas y sin bases en los conocimientos que las investigaciones acerca del desarrollo de una segunda lengua nos ha dado” (Colombi, 2003). Además, dichas políticas contribuyen desafortunadamente a la pérdida o desplazamiento de la lengua materna y al mismo tiempo, aceleran el paso a la creencia del principio de superioridad del idioma inglés (Hidalgo, 1997). Esto, insiste Colombi, tiene serias repercusiones en los estudiantes hispanos para desarrollar la habilidad en algunos aspectos del discurso académico que les permita desenvolverse en un ambiente público y a un nivel más avanzado (2003).

Los estudiantes de español, hispanos universitarios en Estados Unidos, como ya se mencionó, se manejan en un contexto bilingüe, mayormente inglés y español, siendo el primero la lengua que rige la educación en este país. El español y cualquier otro idioma minoritario quedan rezagados solamente a un contexto familiar, a menos que los estudiantes tengan la oportunidad de una educación de calidad en la escuela con Programas de inmersión/duales. De ahí, que el lenguaje materno, indica Barela (2004), se ve limitado a un vocabulario informal, difícil de nivelarlo académicamente con el inglés. Puesto que la mayoría de los jóvenes universitarios “nativos de español llegan con dos años o menos de preparación formal en español. Estos mismos estudiantes traen consigo una formación sistemática en inglés de doce años” (Hugo Mejías, 1981: 10). Sin embargo, a pesar de esta situación, indica Silva-Corvalán, el español últimamente “ha adquirido cierto prestigio como símbolo de sus raíces étnicas y culturales, lo que ha motivado interés en revivir la lengua

ancestral”. Por consiguiente, insiste la autora, los colegios establecen cursos para los nativos del idioma “con énfasis en el desarrollo de escritura y lectura, dos áreas que tienden a ser bastante débiles en una lengua básicamente restringida al entorno familiar” (2001: 307).

Por otro lado, Guadalupe Valdés (1997) se refiere al “...bilingual range as the continuum of linguistic abilities and communicative strategies that these individuals may access in one or the other of two languages at a specific moment, for a particular purpose, in a particular setting with particular interlocutors” (1997: 30). Dicho de otra manera, si los estudiantes universitarios no se exponen a desarrollar el vocabulario y las destrezas sintácticas en el ambiente académico, no van a lograrlo al nivel que se pretende. Sin embargo, Colombi (2003) se muestra un poco más positiva con respecto al tema, otorga una solución al problema y expone que aunque los estudiantes hispanos bilingües estén mucho más familiarizados con los registros informales de conversación en español que con los académicos, a través de una instrucción explícita pueden avanzar en el continuo del lenguaje desarrollando los registros académicos. Igualmente, la autora refuerza sus aseveraciones por medio del ejemplo que presenta sobre un ensayo expositivo efectivo de un estudiante hispanohablante al final de tres trimestres de instrucción.

De la misma manera, Humberto López Morales (2011) insiste que la eficacia del discurso escrito académico está compuesta por una serie de elementos muy importantes, entre los que sobresalen definitivamente: la riqueza léxica y la madurez sintáctica. El autor indica que el primer recurso se encuentra muy ligado a “la amplitud y a la variedad del vocabulario y el segundo, la madurez sintáctica, en su grado de entrenamiento combinatorial de oraciones simples en el discurso...” (2011: 15). Sumado a lo anterior, Lidia Cuba afirma (2007) también que una de las quejas de los profesores es “la pobreza de vocabulario” que

los estudiantes poseen. Esto ocasiona que sus escritos carezcan de un nivel académico aceptable. Así que para lograr avanzar en la adquisición de un mejor léxico, insiste la autora, es necesario llevar a cabo ciertas mediciones que señalen cuál es el vocabulario que el estudiante posee. Bajo esas perspectivas se puede lograr una mejor planificación en la enseñanza de la lengua de herencia. Para lograr su objetivo, Lidia Cuba utiliza las pruebas de riqueza léxica que desempeñan una doble función: primero, operar “como diagnóstico científico. Segundo, servir a partir del diagnóstico, como una vía para la correcta planificación de la enseñanza del vocabulario en la escuela” (2007: 284).

Así mismo, Ana Margarita Haché de Yunén (1991) indica que estas pruebas de riqueza léxica han sido dadas a conocer por López Morales (1984) y Raúl Ávila (1986). Además, dichas mediciones han sido aplicadas a los escritos de estudiantes en diferentes países como: República Dominicana, México, Puerto Rico, Cuba, Chile, Argentina, Las Islas Canarias, España, etc. y han aportado un caudal de información muy significativo. Su aprovechamiento consiste en poder comparar y analizar el vocabulario de los estudiantes con el que se encuentra en los textos de estudio. De esta manera se puede tener una plataforma que proporcione la información adecuada para saber hacia dónde seguir avanzando. Por consiguiente, los índices de riqueza léxica son adquiridos por cálculos empíricos y son los siguientes: a) **la densidad léxica** (se obtiene al dividir las palabras de contenido entre el total de palabras del texto), la obtención del **porcentaje de vocablos** (es el resultado de dividir los vocablos (palabras diferentes) entre el total de palabras del texto y multiplicado por 100), el **intervalo de aparición**, (se consigue al dividir el total de palabras del texto entre las palabras nocionales (sustantivos, adjetivos, verbos y adverbios) , y el índice de **hápax** (se logra al dividir la cantidad de vocablos entre el total de vocablos de una sola frecuencia (no

repetidos). La extensión de los textos para estas pruebas es de las primeras 100 palabras, ya que según Ana Margarita Haché de Yunén, después de esa cifra, los resultados se distorsionan porque entre mayor es el número de palabras, el porcentaje de vocablos disminuye.

Por otra parte, también la medición del desarrollo sintáctico ha sido, según Torres González (1997), motivo de gran preocupación y estudio. Entre los lingüistas, indica la autora, el precursor principal es el norteamericano Kellogg Hunt, quien con sus modelos teóricos ha estudiado la madurez sintáctica. La que detalla y explica como “la habilidad para producir oraciones con mayor complejidad estructural medida ésta por el número de transformaciones necesarias para la producción de una secuencia oracional de superficie. El número de transformaciones está en relación directa con el grado de madurez obtenido” (1997: 84). El meollo del asunto es encontrar el material didáctico óptimo y que ofrezca bases objetivas para la aplicación inmediata con el fin de ayudar a desarrollar en los estudiantes la habilidad para adquirir poco a poco la madurez sintáctica.

Asimismo, el trabajo de investigación de Marisol Lorenzo (2011) también coincide con Torres González al señalar que los estudios sobre madurez sintáctica están influenciados por el lingüista Hunt (1965, 1967, 1970, 1977), quien con el propósito de informar sobre el desarrollo sintáctico de los estudiantes, analizó sus redacciones escolares. Para lograr su objetivo, Hunt utiliza tres índices: la longitud de la unidad mínima terminal o unidad (L/UT), que se adquiere fraccionando el número total de palabras por el número de unidad T; la longitud de la cláusula, que se calcula dividiendo el número total de palabras por el número de cláusulas que hay en el texto y el promedio de cláusulas por unidad T (CL/UT), que se consigue dividiendo el número total de cláusulas por el total de unidad T. Este último

índice siempre es mayor que uno porque en cada unidad T hay por lo menos una cláusula (los casos de oraciones simples); cuando estos índices son mayores, la unidad T contiene varias cláusulas (las subordinadas) (Torres González, 1997; Véliz, 1987; 1988; 1991; 1999).

Por su parte, López Morales (1989) presenta un modelo de elaboración de texto, donde propone, especialmente, incrementar el desarrollo sintáctico en el discurso escrito de los estudiantes, por medio de ejercicios de incrustación de unas oraciones dentro de otras, y de conversión de oraciones compuestas en varias simples. Esto último, hace deducir que tanto el estudio del desarrollo o la madurez sintáctica como la riqueza léxica son importantes a nivel educativo porque estimula a la adquisición de varias destrezas, por cuanto la forma de escribir de los jóvenes, de los niños o de los adultos inmaduros sintácticamente, la mayoría de las veces, es a través de la elaboración de oraciones simples separadas por un punto o un signo de interrogación o admiración. La madurez sintáctica, como se expresó anteriormente, consiste en la capacidad de producir oraciones complejas y el idioma español, asegura José A. Samper (2003), tiene elementos lingüísticos que consienten combinar dos, tres o más oraciones simples en una sola oración, mejor elaborada, más precisa desde el punto de vista semántico. Por consiguiente, una de las metas del sistema educativo tanto en las escuelas como en las universidades, debería de ser desarrollar estas destrezas en los alumnos para que el texto pueda fluir y cumplir su objetivo principal de comunicación.

1.2 Caracterización de la región y del grupo objeto de estudio

El Valle del Río Grande (ver apéndice A) es casa de la universidad de Texas Pan American. Este territorio es conocido como “El Valle Mágico” (nombre para atraer a los inversionistas), está compuesto por varias ciudades: Brownsville, McAllen, Harlingen,

Edinburg, Mission, Rio Grande City, Pharr, Mercedes, La Feria, etc. El Valle se ubica al sur del estado de Texas, a 230 millas de la Ciudad de San Antonio. Es una zona dedicada mayormente a la agricultura, se cultiva: algodón, pomelo, sorgo, maíz y caña de azúcar. Este lugar es el centro de la producción de cítricos, asimismo, es la zona más importante de cosecha de hortalizas en el estado de Texas. Otro factor significativo de mencionar es que estas ciudades se localizan a lo largo de la orilla del río Bravo, (al norte del Río Grande) el cual separa México de Estados Unidos (La Revista del Valle, 2009).

Su población, según la Oficina del censo (2010) es de casi 1.305.782 habitantes, los cuales están distribuidos en cuatro condados: Cameron tiene un 86% de población hispana, Starr cuenta con un 97%, Willacy, un 86% e Hidalgo con 90 %. A este último condado pertenece la ciudad de Edinburg, capital del Valle y lugar de la sede de la Universidad de Texas Pan American (UTPA) cuya fundación tomó lugar en 1927. La gran mayoría de los estudiantes de UTPA son de origen hispano, esto se debe a la cercanía que tiene El Valle con la frontera de México y a los hechos históricos que lo envuelven desde antes del tratado Guadalupe-Hidalgo en 1848 (Emma Ruiz, 2013).

Según un estudio realizado en el otoño del 2009, la población estudiantil de la universidad se divide de la siguiente manera: Blancos 4.8%, afro-americanos 0.7%, hispanos 87.7%, asiáticos 1.4%, internacional 3.7% y otros 1.7%. Desde su fundación, la Universidad ha crecido de 200 estudiantes a más de 20.000, lo que hace que UTPA esté entre las diez universidades más grandes del estado de Texas. Por otro lado, la mayoría de los estudiantes son nativos del Valle del Río Grande; cabe mencionar además, que al igual que la ciudad mexicana de Reynosa, que se encuentra a escasos treinta minutos de distancia, (Jeannette

García, 2011), hay otras ciudades como Matamoros, Ciudad Camargo, Rio Bravo, de donde provienen una gran afluencia de estudiantes.

Asimismo, un índice muy elevado del estudiantado de UTPA pertenece a la primera generación de su familia en asistir a una universidad y poseer una educación superior, según la información de la revista “Los Arcos”, “Over its eight decades, UT Pan American has been the shining light for many first-generation students who probable would not have had an opportunity of a college education if it weren't for the campus situated in the own backyard” (2013: 30). Sin embargo, este factor se debe no solamente a la ubicación de la universidad, sino también a que la mayoría de la población, como se mencionó antes, se dedica a la labor en los campos de agricultura, actividad que los obliga, la mayor parte del tiempo, a emigrar en el verano para trabajar en las cosechas en los estados del norte del país, tales como: Indiana, Chicago, Iowa, California, Oregon, Idaho, Nebraska, Florida, Minnesota, Washington, Carolina del Norte, etc. Este *modus vivendi* ha dado lugar, equivocadamente, a que los padres de familia consideren más importante que sus hijos desde pequeños ayuden y aporten a la economía del hogar, y no que se preparen mejor académicamente. Por esta razón, gran parte de los jóvenes se conforman con obtener el diploma de Educación Secundaria y desisten de una educación superior.

1.3 Propósito y justificación del estudio

Este trabajo analiza la riqueza léxica y la madurez sintáctica en la comunicación escrita de estudiantes de español como lengua de herencia de la Universidad de Texas Pan American. Concretamente se analizan doscientas producciones escritas por cien estudiantes, dos ensayos cada uno, de cinco diferentes clases: 1304, 2307, 2308, 3304 y 3310. Las composiciones se examinan bajo el marco teórico principal de Humberto López Morales

(riqueza léxica) y Kellogg Hunt, (madurez sintáctica). Además se analiza la influencia de las siguientes variables: sexo, clases que cursa, modo del discurso y lugar de procedencia.

La importancia de este tema reside en que permitirá advertir de manera más certera de qué forma repercute en los estudiantes de herencia el hecho de no recibir una secuencia en la instrucción temprana de su idioma materno antes de llegar a la universidad, problemática que se ha resuelto mayormente solo de “manera apriorística y sin contar con datos empíricos” (Carlos Balboa, 2012: 147) que certifiquen dichos planteamientos. Por consiguiente, a través de este trabajo se pretende realizar una pequeña aportación que ayude a establecer cuáles son los aspectos que demandan de la elaboración de destrezas que les ayude a los estudiantes a obtener escritos académicos de calidad, donde puedan mostrar una madurez sintáctica mayor y un incremento en la producción de los índices de riqueza léxica, ya que es esta última, en palabras de Aixa Said-Mohand (2005: 706) “un pilar fundamental para la adquisición del registro académico”, en español de los estudiantes hispanohablantes en los Estados Unidos. Ellos, a su vez, podrán utilizar también estas herramientas en la vida profesional y así sobresalir en un mundo competitivo (Achugar, 2003).

Este proceso, no es corto ni fácil, pero tampoco es imposible, entonces lo que sí se puede asegurar es que se necesita una revalorización de los materiales didácticos utilizados especialmente en las universidades, tal y como lo afirman Fairclough y Mrak, “En todos los niveles de estos programas deberíamos incorporar más materiales que contribuyan a ampliar el vocabulario que manejan los estudiantes para mejorar su habilidad de comunicarse con hablantes monolingües de español” (2003: 208). Sumado a lo anterior, María Josefa Reyes (2010) insiste también que para preparar el léxico que se ha de enseñar en el salón de clases a un grupo de escolares, es imperativo “conocer de antemano de qué vocabulario dispone”

(2010: 147). Para lograr esto, se manejan los índices mencionados anteriormente, que calculan la riqueza léxica de un texto, los cuales son de naturaleza cuantitativa y comparativa. Del mismo modo, se analiza la madurez sintáctica en los mismos ensayos, donde además, se utilizan los índices primarios y secundarios (clausales y no clausales).

1.4 Esbozo de la investigación

Este trabajo se distribuye de la siguiente forma: en el capítulo 2 se describe el marco teórico de este estudio. Además, se especifica de manera concreta los conceptos básicos de riqueza léxica y de madurez sintáctica. En seguida se expone la forma en que se llevan a cabo los cálculos cuantitativos de los índices en cada sección. Por último, de manera concisa se resume algunos de los estudios realizados en Hispanoamérica que corresponden a los dos temas de análisis. En la parte final, se plantean las hipótesis, general e individuales, que conciernen a la investigación.

En el capítulo 3 se detalla y explica la metodología utilizada en el trabajo. Se expone de manera precisa la forma en que se recopilaron y seleccionaron los participantes y los datos, así como los instrumentos utilizados. Además, se describe el procedimiento que se siguió para el análisis tanto de la riqueza léxica como de la madurez sintáctica. Sumado a lo anterior se agregan algunos ejemplos de los estudiantes transcritos textualmente.

En el capítulo 4 se exponen los resultados obtenidos en el análisis de los dos factores lingüísticos tratados en esta investigación. Conjuntamente, se expone de qué manera las variables: sexo, clases que cursa, modo del discurso y lugar de procedencia se relacionan con los dos elementos lingüísticos de estudio, la riqueza léxica y la madurez sintáctica de los estudiantes universitarios de Pan American (UTPA). Luego se procede a efectuar comparaciones de los resultados obtenidos con distintos estudios llevados a cabo en

diferentes países de Hispanoamérica a escolares de primaria, secundaria, universitarios y hasta escritores profesionales.

En el capítulo 5, la conclusión, se sintetiza los resultados con respecto a las hipótesis planteadas en el trabajo. Se comenta sobre las comparaciones hechas con otros países y por último se exponen las limitaciones del presente estudio, se ofrecen recomendaciones para trabajos futuros y se exponen algunas implicaciones pedagógicas.

Capítulo 2

2.1 Marco teórico y antecedente de los estudios

Esta investigación tiene como fundamento principal dos marcos teóricos: el de López Morales (1984) para analizar la riqueza léxica y el de Kellogg W. Hunt (1967, 1970) para examinar la madurez sintáctica. Además, se exponen los antecedentes de los estudios que corresponden a los temas que se investigan. Por consiguiente, este capítulo se divide en ocho partes principales. En los cuatro apartados (2.2 a 2.5), dos se dedican a los modelos teóricos y dos a las mediciones de los índices correspondientes. Cabe mencionar que en el modelo teórico de la riqueza léxica se utilizan además de los propuestos por López Morales, dos índices más, el hápax utilizado por Torres González (2003) y la densidad léxica propuesto por Raúl Ávila en 1986. En el sexto y en el séptimo apartados (2.6 y 2.7) se exponen algunos de los estudios previos realizados en Hispanoamérica y en la última sección (2.8) se lleva a cabo la formulación de las hipótesis estipuladas para la realización del presente trabajo de investigación.

2.2 Modelo teórico de riqueza léxica: Humberto López Morales

El término ‘riqueza léxica’ se encuentra muy ligado, según López Morales (2011) a “la amplitud y variedad del vocabulario” (2011: 15), en palabras textuales de Lidia Cuba, “se considera como riqueza léxica el grado de madurez y dominio léxico general-competencia léxica- de un hablante, medido en la producción de sus textos orales o escritos por índices estadísticos” (2007: 290). Por consiguiente, el dominio de vocabulario que una persona posee consta de todas las palabras que ha manejado y emplea en sus expresiones verbales y escritas “y aquellas que como interlocutor, reconoce en la recepción de los mensajes en el curso de una conversación o lectura” Reyes Díaz (2010: 147). Es decir, que

el individuo puede tener una gran limitación para expresarse o por el contrario, gozar de un caudal léxico que le permite expresarse en cualquier ámbito donde se desarrolle. Además, la riqueza léxica, según López Morales (2011) se puede medir a través de los indicadores que ayudan a precisar el nivel del estudiante para poder asentar una base y asimismo, desde esa plataforma establecer un método que le ayude a desarrollar y ampliar el vocabulario que aún no conoce.

En el ámbito hispano no abundan las investigaciones sobre este tema, sin embargo, uno de los máximos exponentes de los estudios de riqueza léxica es precisamente Humberto López Morales con su publicación de “Enseñanza de la lengua materna, lingüística para maestros de español”. En su obra, el autor explica ampliamente las pruebas de producción que mide ‘riqueza léxica’. Estas pruebas o índices son: **el porcentaje de vocablos**- palabras diferentes- se calcula en relación con el total de palabras de un texto escrito, “se establece una proporción entre ambas cifras” (1990: 91). La segunda prueba de medición es **el intervalo de aparición** en el texto de palabras de contenido nocional (sustantivos, adjetivos, verbos y adverbios). Al total de palabras del texto se le divide por las palabras de contenido nocional.

Por otro lado, se utilizan en este trabajo también los siguientes dos examinadores para complementar los anteriores, estos son: **el índice de hápax y la densidad léxica**. El primero Torres González (2003), lo maneja como un indicador, ya que asegura que es utilizado en estadística léxica para medir la cantidad de vocablos de frecuencia 1, es decir los vocablos que no se repiten dentro del texto. La autora afirma que Müller “le ha dedicado varios títulos en sus obras; *Estadística Lingüística* (1973) a esta medida” (2003: 436). Asimismo, el índice de **densidad léxica** que es la introducción de un mayor número de

palabras léxicas de contenido nocional de un texto en proporción a todas las palabras del texto. Estas palabras léxicas son (sustantivos, verbos, adjetivos, adverbios), las otras palabras como: las preposiciones, las conjunciones, los auxiliares y los pronombres son considerados de ‘no contenido’ (Barela, 2004). Este indicador es uno de los procedimientos formulados por Raúl Ávila (1986). Ávila propone calcular los índices en las primeras 100 palabras de los textos porque así se sitúa en proporción el número de palabras nocionales frente a la extensión total del texto. Cabe mencionar que la mayoría de las investigaciones consultadas han tomado en cuenta en sus estudios dicha indicación.

2.3 La medición de la riqueza léxica

Como se dijo anteriormente, los dos primeros índices son los proporcionados por López Morales, el tercero es el hápax (utilizado por Müller, 1970, Torres González, 2003; Reyes Díaz 2010) y la densidad léxica (propuesto por Raúl Ávila en 1986). En seguida se expone el método para llevar a cabo los cálculos de cada índice:

1. **El porcentaje de vocablos**, esta medida se calcula en proporción de las palabras diferentes del total de palabras del texto. Para encontrar este índice se procede de la siguiente manera: primero se consigue el total de las palabras del escrito y la cantidad de (palabras diferentes) con el propósito de obtener la proporción entre los dos.
2. **El intervalo de aparición de palabras de contenido nocional**, este índice se obtiene dividiendo el total de palabras del escrito entre la cantidad de palabras con contenido nocional (sustantivos, verbos, adjetivos y adverbios).
3. **El hápax**, es el llamado Frecuencia 1. Este índice se obtiene al dividir la cantidad total de vocablos entre los vocablos que solo se utilizan una vez en el texto

4. **La densidad léxica**, se adquiere al dividir las palabras nocionales entre el total de palabras del texto.

Por otro lado, es importante precisar también los términos que se manejan para determinar y calcular los índices estadísticos, por ejemplo, la definición de *Palabra*, como “unidad gráfica. Desde la perspectiva formal, es el material gráfico que se encuentra limitado por espacios en blanco. Esta unidad se puede identificar, aislar y contar” (Butrón, en Lidia Cuba Vega, 2007: 289). Asimismo, se transcriben textualmente los criterios que Mónica Véliz, Alba Valencia y otros (1992) utilizaron en uno de los trabajos pioneros en este tema: *Vocablo*: toda palabra diferente que aparece en el discurso.

Sustantivos: Las variaciones flexivas correspondientes al género se consideran vocablos distintos, en tanto que las variaciones de número no afectan a estos vocablos. Los derivados se consideran vocablos distintos.

Verbos: Todas las formas flexivas, simples y compuestas, se consideran un mismo vocablo.

Adjetivos: Las variaciones de género y número corresponden al mismo vocablo. Por ejemplo, con un solo vocablo el calificativo *bueno, buena, buenos, buenas*; el indefinido *algún, algunos, algunas*; el posesivo, *mi, mío, mía, mis, míos, mías*; el demostrativo *este, esta, estos, estas*.

Pronombres: En los pronombres personales se consideran vocablos distintos las variaciones de persona, género, número y caso. En los pronombres demostrativos e indefinidos se sigue el criterio usado con los adjetivos.

Artículos: Las formas *el, la, los, las*, por ejemplo, las consideramos un solo vocablo (1992: 62).

A continuación, siguiendo a López Morales (2011) se expone un ejemplo de un texto analizado en el presente trabajo con el objetivo de visualizar mejor las cifras que un estudiante de la sección 1304 alcanzó en los índices de riqueza léxica.

México es el país que me vio nacer. Un 29 de octubre del año 1989, nací en la ciudad de Reynosa en el estado de Tamaulipas. Durante el primer año de mi vida, la viví en el ejido El Grullo en Reynosa. Debido a que yo era muy pequeña, no recuerdo nada sobre ese lugar. Por circunstancias familiares, cuando yo tenía un año de edad, nos fuimos a vivir con mi abuela al ejido Guadalupe Victoria, San Fernando, Tamaulipas. Aun lo recuerdo mi primer día en el Jardín de Niños de la comunidad, todos los niños a mi alrededor lloraban.

Total de palabras 100

Palabras de contenido nocional 54

Densidad léxica 54%

Intervalo de aparición P/PN = 1.85

Vocablos 56

Vocablos de frecuencia (1): 43

Hápax = $V/V1 = 56/43 = 1.30$

El primer índice de López Morales es el porcentaje de vocablos $PV = 56/100 \times 100 = 56\%$ El segundo índice es el intervalo de aparición = $100/54 = 1.85$ (esto significa, según, López Morales, que se debe esperar 1.85 “palabras para que haga su aparición una palabra de contenido nocional” (2011: 21), además, indica el autor que conforme aumente el porcentaje del vocabulario y el intervalo reduzca, significa que el sujeto adquiere mayor

riqueza léxica. De igual manera, entre más alta sea la cifra de la densidad léxica y el hápax más bajo, el individuo mostrará mayor riqueza léxica.

Las cifras alcanzadas, por un estudiante, indica López Morales, por si solas no significan nada, es necesario compararlas con otros sujetos. Cabe mencionar como dato interesante, los montos que obtuvo López Morales y que cita en su trabajo en (1990: 91) a un niño de primaria de 4º grado quien consiguió los siguientes índices: porcentaje de vocablos 50.4 y un intervalo de 1.4. Como se puede apreciar estas medidas no se hallan muy distantes de las cifras alcanzadas por el modelo arriba mencionado. A continuación otro ejemplo de un alumno que se encuentra en una sección más avanzada de español, 2307.

Permítanme dar una calurosa bienvenida de corazón a uno de mis muchos recuerdos de la infancia. Yo, como muchos otros, heredó la ciudadanía de esta gran nación simplemente por haber nacido en la ciudad All-American conocido como Edinburgo. A pesar de que nací en Edinburgo, me crié en Misión, Texas. La sociedad podría decir que me crié en un hogar de familia rota por debajo del umbral de la pobreza, pero mi madre como una madre soltera me proporciono con las necesidades que un niño puede pedir. Perdonen mis modales. Quiero aprovechar este momento para presentarme. Mi nombre es XXXXX XXXX.

Total de palabras 100

Palabras de contenido nocional 60

Densidad léxica 60%

Intervalo de aparición P/PN = 1.66

Vocablos 64

Vocablos de frecuencia (1): 47

$$\text{Hápax} = V/V1 = 64/47 = 1.36$$

Siguiendo a López Morales (2011), los ejemplos anteriores brindan la oportunidad de realizar y establecer algunos juicios previos que se toman en cuenta para llevar a cabo el análisis de los datos cuantitativos de riqueza léxica. Por ejemplo, el primer estudiante del nivel 1304 obtiene un porcentaje de vocablos de 56%, mientras que el segundo consigue la cifra mayor de 64%, lo que demuestran en cierta forma, que hay relación entre la producción léxica y la sección que cursa, al menos en el desarrollo del vocabulario porque hay una diferencia notoria de 8 puntos. Asimismo, el primer alumno obtuvo un intervalo mayor de 1.85 mientras que el segundo consiguió uno menor de 1.66. Por otro lado, al comparar el hápax, se observa que el estudiante de la sección 1304 obtuvo 1.30 y el estudiante de la clase 2307 consiguió 1.36, esta situación ayuda a concluir que el primer sujeto tiene un vocabulario más variado es decir, no repite en grandes proporciones los mismos vocablos y el segundo estudiante sí lo hace con más frecuencia.

2.4 Marco teórico de la madurez sintáctica: Kellogg Hunt

Las primeras investigaciones sobre madurez sintáctica fueron realizadas en inglés por Kellogg W.Hunt en los tiempos de los años 60 y 70, quien se fundamenta especialmente en la gramática generativa transformacional, éstas “se originan en la propuesta teórica de Noam Chomsky de 1965” (Darío Daniel Delicia, 2011: 179), puesto que afirma que la producción escrita es un proceso de maduración en el que la persona avanza poco a poco en el aprendizaje de conseguir y formar estructuras oracionales de mayor complejidad, las cuales se pueden calcular dependiendo de las combinaciones que la persona realice, González Mafud (2007). Por consiguiente, se entiende que *madurez sintáctica* es la capacidad o habilidad que tiene el individuo para generar, crear dichas oraciones complejas

en función de una serie de mecanismos de “transformación que describen operaciones de inserción, elisión, sustitución y traslado” (Torres González, 1992: 48). Estos elementos permiten examinar la complejidad de la sintaxis de un discurso y de esta manera establecer el grado de madurez que posee el individuo para construirlo, (Darío Daniel Delicia, 2011).

Según (Hunt en Véliz, 1999: 182) la destreza para construir esas oraciones complejas se logra a través de la práctica de incluir construcciones subordinadas de carácter oracional o no oracional. Estas cláusulas se incrustan como “modificaciones de los nombres contenidos en las frases nominales de la oración, y las nominalizaciones”, entendiéndose esto último como “la disminución de una oración independiente a una cláusula que funciona como sustantivo” (Marisol Lorenzo, 2011: 29; González Mafud, 2007: 259). En consecuencia, Hunt ideó varias medidas cuantitativas; la primera de ellas es: 1) la longitud de la unidad terminal, la que se define como “la menor unidad en que puede segmentarse un trozo de discurso, sin dejar como fragmento ningún resto de oración”, Véliz (1991), o como bien la define López Morales y otros (2003) “...es una cláusula principal más toda cláusula subordinada que pueda estar añadida o incrustada en ella. Por cláusula se entiende lo que la gramática ha llamado tradicionalmente (a) oración simple, (b) oración principal y (c) oración subordinada (2003:11). Por otro lado, la cláusula se entiende como “un sujeto o un conjunto de sujetos coordinados con un verbo finito o un conjunto finito de verbos coordinados” (Hunt en Carlos Balboa 2012: 151). Del mismo modo, los otros dos índices principales son: 2) la longitud de la cláusula y 3) el índice de cláusula subordinada. Estas medidas pueden revelar cuál es la madurez sintáctica de la persona. De acuerdo a los descubrimientos que Hunt realizó con sus investigaciones a un grupo de estudiantes escolares de cuarto, octavo, décimo y duodécimo grado y algunos artículos escritos por mayores (Lorenzo, 2011:25), demostró

que las cláusulas que escriben los alumnos van acrecentándose gradualmente y que este aumento no se interrumpe cuando termina la instrucción media, sino que puede extenderse más allá, inclusive en la edad adulta. Asimismo, estos índices cuantitativos han permitido el estudio de este proceso en función de algunas variables tales como: edad, sexo, nivel escolar, nivel socioeconómico y tipo de discurso (Delicia, 2011).

Cabe mencionar que conjuntamente con los índices primarios, Hunt estableció índices secundarios, que son aquellos con la capacidad de ampliar la unidad terminal; éstos pueden ser llamados clausales o modificadores nominales, los que a su vez se dividen en: sustantivas, adjetivas y adverbiales. Asimismo, los índices secundarios no clausales son: adjetivos, preposiciones, infinitivos, participios pasivos, gerundios. Por otro lado, las investigaciones de Hunt han dado pie para los trabajos realizados en español, como es el caso de la chilena, Mónica Véliz (1986; 1988; 1991; 1998; 1999), López Morales (1989), Lydia E. Espinet (1996), Rocío Bartolomé (2009), Darío Daniel Delicia (2011), María Concepción Torres (1999), Alicia Romo de Merino y otros (1997), Teresa Fernández Ulloa (2005) entre otros, quienes adaptaron los indicadores con algunas modificaciones. A continuación, los índices que se utilizan y la explicación de cómo se contabilizan, según Torres González (1992; 1999) y Marisol Lorenzo (2011).

2.5 La medición de la madurez sintáctica (índices primarios y secundarios)

1. Longitud promedio de la unidad terminal, (Palabras/ unidad T, PAL/UT). El supuesto teórico en el que se basa este índice es que se forma una correlación asociativa entre madurez sintáctica y unidades terminales más largas. Para obtener este primer índice se divide el número total de palabras por el número total de unidades terminales del texto de cada sujeto (Darío Daniel Delicia, 2011:184).

2. Longitud promedio de la cláusula, (PAL/CL). Este segundo índice se apoya en que existe una correspondencia asociativa entre el aumento del número de palabras por cláusula y mayor complejidad sintáctica. Se obtiene fraccionando el número total de palabras del discurso entre la cifra de cláusulas que aparezcan en dicho texto (Darío Daniel Delicia, 2011:185; Espinet, 1996:41).

3. Promedio de cláusulas principales y subordinadas por unidad terminal (CL/UT). La medida sintáctica denominada razón de subordinación que indica la relación numérica existente entre las cláusulas subordinadas y principales es un claro precedente del tercer índice de Hunt. “Este promedio se obtiene dividiendo el total de cláusulas principales y subordinadas por el número total de unidades T”, (Lorenzo, 2011; Espinet, 1996:41).

A continuación los índices secundarios clausales y no clausales estudian:

1. Promedio de cláusulas adjetivas por unidad terminal.
2. Promedio de cláusulas sustantivas por unidad terminal.
3. Promedio de cláusulas adverbiales por unidad terminal.
4. Promedio de calificativos por unidad terminal.
5. Promedio de posesivos por unidad terminal.
6. Promedio de frases preposicionales por unidad terminal.
7. Promedio de aposiciones por unidad terminal.
8. Promedio de infinitivos por unidad terminal.
9. Promedio de gerundios por unidad terminal.
10. Promedio de participios adjetivos por unidad terminal.
11. Promedio de participios predicativos por unidad terminal (Torres, 1992-93; Rodríguez, 1991).

Así se calculan los primeros tres índices secundarios clausales: 1) **cláusulas adjetivas** por UT (CL ADJ/UT), se divide el total de adjetivas de cada individuo por el de unidades terminales; 2) el promedio de **cláusulas sustantivas** por UT (CL SUST/UT) dividiendo el total de cláusulas sustantivas por el de unidades terminales de ese escolar y 3) el promedio de **cláusulas adverbiales** por UT (CL ADV/UT) se obtiene dividiendo el total de cláusulas adverbiales de cada estudiante por el de unidades terminales. Del mismo modo, los modificadores nominales o índices secundarios no clausales se calculan dividiendo el número de UT de cada sujeto por el total de cada modificador. 4) Promedio de **adjetivos calificativos** por UT (CAL/UT), se consigue dividiendo el total de adjetivos calificativos de cada escolar por el número total de unidades terminales que ha escrito. 5) Promedio de **adjetivos posesivos** por UT (POS/UT), se divide los posesivos utilizados por las unidades terminales de ese estudiante. 6) Promedio de **frases preposicionales** por UT (FR PREP/UT), se calcula al dividir el total de frases preposicionales por el número de unidades terminales que ha escrito el mismo escolar. 7) Promedio de **aposiciones** por UT (APOSICIONES/UT), se obtiene dividiendo el número de aposiciones de cada sujeto por el total de unidades terminales del mismo.

En Hispanoamérica varios investigadores tales como: López Morales, 1989; Mónica Veliz, 1986 y otros comprobaron a través de sus estudios que la metodología propuesta por Kellogg Hunt (1965, 1970) es válida también para aplicarla al español, según queda comprobado con estudios posteriores realizados en varios de los países hispanos y que se describen en la sección de Antecedentes de los estudios.

2.6 Antecedentes de estudios de la riqueza léxica en español.

Los índices de riqueza léxica propuestos por Humberto López Morales han probado ser instrumentos muy útiles a la hora de evaluar el vocabulario y desarrollar el léxico de los estudiantes, ya sea en la lengua materna o en la adquisición de un segundo idioma. Estas pruebas o índices son: “**el porcentaje de vocablos**, palabras diferentes, del total de palabras de un texto escrito, se establece una proporción entre ambas cifras”. La segunda prueba de medición es **el intervalo de aparición** en el texto de palabras de contenido nocional (sustantivos, adjetivos, verbos y adverbios). El total de palabras del texto se divide por las palabras de contenido nocional. Bajo las propuestas de López Morales (1984), han surgido algunos trabajos en Hispanoamérica, entre ellos están: Ana Margarita Haché (1991) en República Dominicana; Mónica Veliz y Alba Valencia (1992) en Chile; Clara Portela (1992) en República Dominicana, pero con estudiantes universitarios, Filomena Cintrón Serrano (1992) en Puerto Rico, Antonia Torres González en Tenerife (2003) Lidia Cuba Vega (2004; 2007) en La Habana, María Josefa Reyes Díaz (2010) en Las Palmas de Gran Canaria.

Como se puede apreciar, uno de los primeros estudios que se ha apoyado en estos índices de riqueza, es el trabajo realizado de Ana Margarita Haché en el año 1991 titulado “Aportes de la riqueza léxica a la enseñanza de la lengua materna”, Haché realizó la investigación en la República Dominicana a ochenta niños divididos entre sexto (11 años y 3 meses) y octavo grado (13 años y dos meses) de la escuela primaria Santiago de los Caballeros. El instrumento de evaluación fue una composición escrita que narrara un paseo a la playa o a otro lugar. Los estudiantes hicieron su tarea en clase. Además, de utilizar los índices mencionados, la autora examinó si las variables sexo, nivel socioeconómico y edad

tenían una correlación con la riqueza léxica. Después de obtener los datos cuantitativos, la investigadora llegó a las siguientes conclusiones:

1. La variable sexo se relaciona con la riqueza léxica, ya que los niños mostraron mayores índices que las niñas.
2. El porcentaje de vocablos no presenta diferencias significativas entre los niños del sector público y privado, pero sí en el intervalo de aparición.
3. La edad cronológica es un factor relevante en los resultados del segundo índice.

Al mismo tiempo, al final de su trabajo, Ana Margarita Haché, proporciona algunas recomendaciones, las cuales han sido utilizadas por varios estudiosos:

1. Solamente deben considerarse como términos diferentes las palabras que por su flexión, expongan un cambio semántico importante con el lexema.
2. El número de vocablos de los textos analizados debe de ser de la misma cantidad, 100 palabras, para que su análisis sea equitativo, por cuanto pudo advertir que después de ese monto el resultado se distorsiona. Este hecho ya había sido comprobado anteriormente por Raúl Ávila en 1986, y posteriormente por Torres González (2003); Cintrón Serrano (1992); y otros.
3. Es necesario desarrollar, además de los índices utilizados, otros parámetros que manifiesten la riqueza léxica de los discursos escritos.

Un año después, en 1992, Mónica Véliz, Alba Valencia y otros realizan un estudio llamado “Evaluación de la riqueza léxica en estudiantes de último año de enseñanza media” a 308 estudiantes de secundaria, donde aplican también los índices de López Morales en estudiantes chilenos de secundaria. Sin embargo, hacen una pequeña variación, no utilizaron la fórmula de intervalo de aparición de palabras de contenido semántico, en su lugar,

trabajan con los porcentajes de palabras nocionales (PN) puesto que utilizaron composiciones donde hicieron cortes de 100, 200 y 300 palabras porque su “propósito [fue] caracterizar grupos y no sujetos dentro del grupo”. Además, trabajaron con las siguientes variables: sexo, nivel sociocultural (alto, medio o bajo) régimen de estudios (públicos o privados), procedencia geográfica y los tipos de discurso (argumentativo, narrativo, descriptivo y expositivo) con el fin de verificar de qué manera influyen sobre la riqueza léxica. Por consiguiente, las conclusiones de esta investigación son las siguientes:

1. No hay diferencias significativas en el índice de porcentaje de palabras nocionales entre mujeres y varones.
2. Con respecto a la variable nivel sociocultural, el nivel alto presenta una ligera ventaja de riqueza léxica sobre los niveles medio y bajo.
3. En la variable régimen de estudios, las escuelas privadas toman la delantera sobre las públicas.
4. El modo narrativo expone índices de riqueza léxica mayores, mientras que el discurso argumentativo exhibe las menores.
5. Al utilizar textos con diferentes proporciones de palabras, 300,200 y 100, el análisis proyectó que el “mayor porcentaje de vocablos se da en las 100 UL.

Otro estudio de esta índole en el mundo hispano es el citado por Reyes Díaz (2010), de Clara Portela (1992), que se lleva a cabo en República Dominicana, titulado “Índices de riqueza léxica en estudiantes del primer año universitario”. En este trabajo se utilizaron además de los índices propuestos por López Morales (1984), los de Raúl Ávila (1986). También se siguen las indicaciones de Ana Margarita Haché, (1991). En la versión A, la palabra es concebida como una unidad gráfica, por otro lado, en la versión B, “la unidad de

análisis es la palabra o conjunto de palabras que representan un solo sentido léxico”, Torres (2003). La investigadora utilizó dos ensayos narrativos distintos, el primero se titula “Un paseo” (preprueba) y el segundo “El argumento de una novela” (postprueba). La muestra está constituida por 84 estudiantes dominicanos universitarios del primer año. Las variables que se trabajan son: sexo, nivel socioeconómico, procedencia geográfica (de la ciudad o zona rural) y el tipo de prueba (pre prueba y pos prueba). Por último, las conclusiones de la investigación revelan que:

1. La variable sexo no tiene correlación con la riqueza léxica.
2. El nivel socioeconómico alto expone un nivel de riqueza mayor comparado con el bajo.
3. Los estudiantes provenientes de la zona urbana alcanzaron índices superiores comparados con los de la zona rural.
4. Entre los ensayos de pre prueba y pos prueba no hay diferencias significativas en sus índices.
5. Los índices que expuso la versión B son más significativos que la versión A.

Por otro lado, Humberto López Morales (2011), Torres González (2003), Reyes Díaz (2010) citan el trabajo de investigación de Filomena Cintrón Serrano (1992), “Nuevos índices de riqueza léxica en escolares de Barranquitas” en Puerto Rico. En este trabajo la unidad de análisis fue la unidad semántica o la palabra. La muestra está constituida por 120 estudiantes de cuatro clases de 30 escolares cada uno: tercero, sexto, noveno y duodécimo. El ensayo narrativo que se solicita a los alumnos es titulado “Mis vacaciones”. Los índices de riqueza léxica son los planteados por López Morales (1984). El objetivo primordial de este trabajo además de investigar la correlación entre la riqueza léxica y el grado escolar, es

también, analizar las variables sexo y nivel sociocultural (alto, medio y bajo). Se utilizan solamente las primeras 100 unidades léxicas (recomendación de Ávila (1986); Haché (1991); Portela (1992)). Las conclusiones que se derivan de este trabajo son:

1. La variable grado escolar muestra significancia solamente en el segundo índice, el intervalo de aparición de palabras nocionales, en los grados superiores, pero no en los primarios.
2. La variable sexo exhibe diferencias significativas de las mujeres frente a los varones en las primeras clases (tercero y sexto).
3. El nivel socioeconómico alto expone índices superiores de riqueza léxica con respecto al nivel bajo.
4. Hay aumento de vocabulario en los dos cursos superiores.
5. Se presenta una relación entre la riqueza léxica y las categorías: sustantivo, verbo, adjetivo y adverbio.

Por otro lado, Antonia Torres González (1999) citada por, M. Josefa Reyes (2010), publicó la investigación “Incidencia de las variables sociales de producción léxica de estudiantes del último curso de la enseñanza no universitaria”. En este estudio la autora hizo un análisis a estudiantes en Tenerife. El objetivo principal fue investigar si las variables centro, sexo y nivel cultural ejercen alguna influencia en los índices de riqueza léxica. Además, lo más relevante de este estudio es que por primera vez Torres González usa el índice hápax, el cual se obtiene dividiendo el número de vocablos por los que tienen una sola frecuencia; también, utiliza los índices formulados por López Morales: el porcentaje de vocablos y el intervalo de aparición de palabras nocionales. Las conclusiones a las que llegó la investigadora son las siguientes:

1. Los centros privados reflejan índices de riqueza léxica superiores a los centros públicos.
2. La variable sexo tiene correlación con los índices estudiados, pues, son más altos los índices alcanzados por las mujeres.
3. Con respecto a la variable nivel cultural, se observa que entre más alto es el nivel, los índices de riqueza léxica son mayores.

El segundo trabajo realizado por Antonia González Torres fue en el 2001, citado también por M. Josefa Reyes (2010), lo tituló “La producción léxica de estudiantes no universitarios de Tenerife”. En esta investigación se estudiaron los mismos índices anteriores, el hápax, el porcentaje de vocablos y el intervalo de aparición. Las variables utilizadas son: grado de escolaridad, tipo de enseñanza, sexo y nivel sociocultural. El trabajo se realizó con una muestra de 140 narraciones producidas por estudiantes de tres cursos: primaria, segundo de secundaria y segundo de bachillerato. Se analizaron las primas cien palabras de cada texto. Después del análisis cuantitativo, las conclusiones de este trabajo son:

1. Entre los índices estudiados y las variables hay una relación asociativa, menos en el intervalo, ya que este no disminuye, como se puede pensar conforme se avanza en el grado escolar.
2. El adjetivo calificativo es el único que se incrementa conforme el grado escolar avanza.
3. Las diferencias que se presentan son estadísticamente significativas.

“Riqueza léxica en textos narrativos escritos por estudiantes de Tenerife” es el título

que la autora ha dado a su tercer trabajo en el 2003, donde investiga la riqueza léxica en los estudiantes de Tenerife, pero ahora con un enfoque especial en textos narrativos. También, utiliza las primeras cien palabras de cada texto. Conjuntamente con los índices propuestos por López Morales (1984), Torres González maneja la proporción de las categorías nocionales (nombres, adjetivos calificativos, verbos y adverbios) y de nuevo el hápax, ya que insiste la autora “que si un escritor posee un léxico amplio, la repetición de vocablos disminuye y los hápax se incrementan” (2003: 436). En este trabajo, Torres González se propuso analizar de qué manera dichos indicadores actúan lingüísticamente con las variables independientes curso, centro, sexo y nivel sociocultural. La población que se estudió pertenece a ocho centros educativos: cinco pertenecen a la escuela pública y tres a la privada. Tres cursos: cuarto de Primaria (Prim), segundo de la Enseñanza Secundaria obligatoria (ESO) y segundo de Bachillerato (Bto). Se escogieron 10 alumnos de cada clase, cinco hombres, cinco mujeres. La muestra total es de 140 estudiantes, 140 composiciones. Después de realizar el análisis cuantitativo y de algunas comparaciones con otros trabajos, la investigadora llegó a las siguientes conclusiones:

1. La escuela privada alcanza índices superiores a la pública, salvo una excepción del intervalo en segundo de ESO que logra la misma cifra. El curso cuarto de Primaria alcanza medias importantes en el intervalo y en el hápax.
2. Se confirma que el porcentaje de vocablos y el índice de hápax son relacionados con el avance de escolaridad, razón por la cual se confirma la utilidad de este último índice.
3. La variable sexo es significativa en el promedio de vocablos y en el intervalo, por cuanto las mujeres muestran ventaja en los tres cursos. Sin embargo, las

diferencias son significativas en el intervalo para los cursos de ESO y de Bachillerato.

4. Se confirma que tanto el promedio de vocablos como el hápax se relacionan con el grado de escolaridad en los hombres y en las mujeres.
5. La variable sociocultural se relaciona con los tres índices porque en cada curso los promedios son más altos conforme se asciende en el nivel.
6. Hay cierta correspondencia entre el total de las categorías nocionales con las variables sexo y tipo de enseñanza porque las mujeres poseen un monto mayor de categorías que los hombres, del mismo modo, las escuelas privadas aventajan a las escuelas públicas.
7. Es necesario instituir un único índice entre el porcentaje de vocablos y de los adjetivos calificativos con el objetivo de reducir la labor de los maestros en el momento de conseguir y analizar los datos cuantitativos. Sin embargo, es importante mencionar que los resultados indican que los dos porcentajes son apropiados para medir y evaluar la riqueza léxica.

En el 2004, Lidia Cuba Vega llevó a cabo una investigación que se titula “Las pruebas de riqueza léxica y su aplicación en Español como Lengua Extranjera”, donde analiza la riqueza léxica a un grupo de 15 alumnos brasileños, estudiantes de español como lengua extranjera, de la Escuela Latinoamericana de Medicina que cursaban el nivel intermedio. La investigadora utiliza además de los índices presentados por López Morales (1986), un tercer índice basado en los criterios de Gloria Báez, ‘Índice de proporción de vocablos de contenido nocional’ (porcentaje de VCN, calculado en relación con el total de palabras de cada texto. El modo discursivo analizado fue el expositivo. Se estudiaron 30

composiciones, dos por cada estudiante. El tema del primer ensayo es cómo consideran a la persona ideal desde el punto de vista físico y moral, (esta tarea la entregaron dos semanas antes de iniciar la Unidad 6, *Una visita*, del libro ¡Hola amigos!). En la segunda redacción tenían que exponer su opinión sobre las personas que cambiaban su aspecto físico y su forma de ser solo para agradar a los demás, (este ensayo lo entregaron dos semanas después de terminar la Unidad 6 . Cada texto está constituido de cien palabras. Posteriormente del análisis cuantitativo, la investigadora llega a las siguientes conclusiones:

1. Las pruebas de riqueza léxica han sido muy útiles para calcular el desarrollo léxico de los estudiantes en el proceso de adquisición de un segundo idioma.
2. Los resultados de las pruebas pueden ayudar al profesor para enfocar también su atención en el rendimiento particular de los estudiantes.

Del mismo modo, en La Habana, Lidia Cuba Vega realizó una segunda investigación titulada “Índices de riqueza léxica en escolares de primaria de Ciudad de La Habana” en el 2007, donde analiza la riqueza léxica de 202 textos escritos por 102 estudiantes de 2º, 4º, y 6º grados de seis escuelas primarias. Cabe mencionar que las variables utilizadas son: grado, sexo, tipo de texto y tipos de escuela (4 escuelas de centro (20%), 2 escuelas de periferia, (16.6%), 5 escuelas semi- internas, (17.85%) 1 escuela externa, (25%), 4 escuelas normales, (13.3%) 1 deportiva, (100%), 1 de arte, (100%). La investigadora trabajó en su análisis con las primeras 70 palabras de cada texto. Asimismo, utilizó los dos índices propuestos por López Morales: porcentaje de vocablos y el intervalo de aparición de palabras nocionales. Sumado a lo anterior, maneja un tercer índice, que es el “porcentaje de vocablos de contenido nocional VCN, calculado en relación con el total de palabras de cada texto. Cuba Vega explica que existe una cantidad muy extensa de

estudiantes con un intervalo de aparición muy bajo que repiten el vocabulario y otros que no lo hacen. Esto la llevó a tratar de implantar un indicador que tome en cuenta lo anterior, establecer el número de palabras de contenido nocional no repetidas. Después del análisis cuantitativo, Cuba Vega llega a las siguientes conclusiones:

1. Se comprobó que los índices de riqueza léxica utilizados en su investigación son de mucha utilidad porque permite evaluar el nivel de adquisición del léxico de los alumnos conforme avanzan en el grado escolar.
2. El sexo tiene correlación con la riqueza léxica por cuanto las mujeres consiguieron cifras más altas que los hombres.
3. Con respecto a la variable, tipo de texto, se comprueba que la riqueza léxica varía si se utiliza el texto libre.
4. También, se logró corroborar que el tipo de escuela influye en la riqueza léxica. Es importante destacar en este punto, que esta variable no se trató como en otras investigaciones, donde se refieren especialmente, si es privada o pública. Cuba Vega indica los resultados de esta variable así: “La escuela de *arte* obtiene mejores índices de riqueza léxica que la *normal* y la *deportiva*. La riqueza léxica es mayor en la escuela *externa* que en la semi-interna. Los índices de riqueza léxica son más altos en la escuela de *centro* que en la de *periferia*”.
5. Como observación final, la autora enfatiza que los índices de riqueza léxica son de gran utilidad no solo para el español como lengua materna sino también se pueden usar para realizar pruebas en español como lengua extranjera.

A continuación, se presenta el estudio que realizó María Josefa Reyes Díaz en 2010 a

32 estudiantes de segundo de Bachillerato BUP y de COU de Las Palmas de Gran Canaria. La edad de los jóvenes oscila entre 16 y 18 años. La autora utiliza los dos índices de riqueza léxica planteados por López Morales (1984), el porcentaje de vocablos, el intervalo de aparición de las palabras nocionales y por último, el hápax. Las variables utilizadas en el análisis son: centro educativo (privado y público), sexo y nivel sociocultural. El propósito es averiguar si estas variables tienen una correlación con los índices de riqueza léxica. Las redacciones pertenecen a un corpus de ensayos tomados en 1997 en presencia del profesor del centro docente. El tema de la composición fue “Tiempo libre”, se les pidió a los estudiantes que narraran las actividades que hacen en tiempo de descanso. La longitud solicitada del ensayo fue de 100 palabras, atendiendo las recomendaciones de Haché, 1991; Portela, 1992; Torres, 1999; 2001; 2003. Los alumnos provienen de dos sectores, privado y público. Los primeros son los colegios “San Ignacio de Loyola y San Antonio María Claret y del sector privado los institutos, Alonso Quesada y Tomas Morales.

Por otro lado, la investigadora Reyes Díaz (2010) sigue los patrones marcados de algunos estudios realizados por: Portela (1992), Cintrón Serrano (1992) y Torres González (1999) para la elección de ciertos criterios de “lematizar” en el establecimiento de las palabras. Ellos dividen como un solo léxico “las construcciones perifrásticas (*ir + infinitivo, tener + que + infinitivo, haber + de + infinitivo*) los vocablos compuestos sontagmáticos (*silla de ruedas, pez espada, etc.*) los verbos pronominales (*olvidarse, alegrarse, marcharse*)”. Además, Reyes Díaz utilizó un cuestionario con el objetivo de obtener cierta información y establecer de ese modo una de las variables, el nivel sociocultural (medio alto, medio, medio bajo o bajo). En seguida de realizar el análisis cuantitativo y algunas comparaciones de los centros, la autora llega a las siguientes conclusiones de su trabajo:

1. La variable tipo de centro es diferente en cada centro educativo, en el curso de Bachillerato solo en el porcentaje de vocablos supera a los privados. Sin embargo, en la sección de COU, este supera en todos los índices de riqueza léxica.
2. La variable sexo, en 2º de Bachillerato, los hombres superan a las mujeres en cada uno de los índices aplicados. En COU los resultados presentan una ventaja superior de los hombres frente a las mujeres en el índice de hápax.
3. En la variable sociocultural, la sección de segundo, los resultados de los porcentajes de vocablos y del intervalo se inclinan a favor del estrato medio; en COU es al nivel medio- bajo. Con respecto al hápax, en 2º de Bachillerato es mayor el nivel bajo, y en COU es el nivel medio.

2.7 Antecedentes de estudios previos sobre madurez sintáctica en español

Según la mayoría de los investigadores como (Véliz, 1999; 1988; M. Antonieta Andión y Ana M. Ruiz Martínez, 1996; Romo de Merino y Jiménez de Martín, 2000; Torres González, 1992, 1994, 1997; Rodríguez Fonseca, 1991; M. Eugenia Herrera Lima, 1991; Liliana de Olloqui, 1991; Irma N. Vázquez 1991; María Jesús Molina, 2001; Irene Checa, 2005; Ana María González Mafud, 2007; Darío Daniel Delicia, 2011; Marisol Lorenzo, 2011; Carlos Balboa, 2012) las primeras investigaciones sobre madurez sintáctica fueron realizadas por Kellogg W. Hunt antes de 1970, razón por lo cual la mayoría de los trabajos en este campo han sido influenciados por este investigador quien se fundamenta principalmente en la gramática generativa y transformacional, puesto que asegura que el discurso escrito es un proceso de maduración en el que la persona progresa poco a poco en el aprendizaje de adquirir estructuras oracionales de mayor complejidad, las cuales se pueden

evaluar según González Mafud (2007) por el “número de transformaciones necesarias para la producción de una secuencia oracional, es decir, la relativa densidad de estas transformaciones señala, el grado de madurez alcanzado” (2007: 257). Hunt estudió algunos ensayos escritos por estudiantes escolares de cuarto, octavo y duodécimo. Con ellos manejó los tres índices principales: la longitud de la unidad T, la longitud de la cláusula y el número de cláusulas por unidad T. El autor en sus estudios pudo comprobar que se presenta un aumento en los tres índices dependiendo del grado escolar. Como resultado de este hallazgo, se ha logrado que muchos estudiosos lo manejen como “medidas de madurez sintáctica confiables”, Marisol Lorenzo (2011:8).

Por otro lado, los trabajos de madurez sintáctica en español son un poco reducidos comparados con los del idioma inglés. Sin embargo, una de las principales precursoras que ha establecido un modelo a seguir para varios estudios ha sido Mónica Véliz (1986) en Chile, Torres González (1992) en Tenerife. Asimismo, Marisol Lorenzo (2011) en Puerto Rico, cita a Mónica Véliz (trabajo de maestría en 1986), quien utiliza los **índices primarios y secundarios (cláusulas sustantivas, adjetivas y adverbiales, también el promedio de adjetivos calificativos, posesivos, frases preposicionales, aposiciones y participios adjetivos por unidad T** para la medición de madurez sintáctica basados en la metodología de K.W. Hunt. Asimismo, Véliz (1988) precisó los conceptos de las dos unidades con las que se trabajan: unidad terminal “una construcción constituida por una cláusula principal más las cláusulas subordinadas que puedan ir añadidas o incrustadas en ellas” y cláusula, “una construcción libre o dependiente, articulada en sujeto y predicado, con el verbo en forma personal” (1988: 111). En su estudio, Veliz señaló prácticamente que hay una reciprocidad “asociativa entre la complejidad sintáctica de los escritos y el grado de

escolaridad” (1988:133). Esto último, insiste Marisol Lorenzo, fue lo que dio impulso a otras investigaciones en Hispanoamérica, (2011: 10).

Al mismo tiempo, Véliz (1988) publica el artículo que es parte de su tesis de maestría (arriba mencionado) cuyo título es “Evaluación de la madurez sintáctica en el discurso escrito” en Concepción, Chile. La autora analiza a cincuenta estudiantes de diferentes grados: 4º básico, 6º básico, 8º básico, 2º medio y 4º medio del sector privado en la educación y de un estrato social alto. Son diez estudiantes por cada clase, hombres y mujeres. Se analizaron dos composiciones por estudiante. La primera redacción fue el relato de la película “El extraterrestre”, la segunda, una narración libre sobre las aventura de un terrestre en otros planetas. La variable independiente es el grado de escolaridad. La variable dependiente es la madurez sintáctica, que se define como la capacidad para producir unidades sintácticas estructuralmente complejas. Su medición se realiza en función de los índices de Hunt descritos arriba. Después de analizar los datos cuantitativos, Véliz llega a las siguientes conclusiones:

1. La variable grado escolar tiene una correlación con la madurez sintáctica ya que conforme avanzan en edad cronológica, escriben oraciones más complejas.
2. La complejidad sintáctica en la escritura de los estudiantes se presenta porque se van sumando cláusulas clausales y no clausales.
3. Hay un paralelismo entre el español y el inglés en cuanto al desarrollo sintáctico.
4. El desarrollo sintáctico no se detiene en la educación básica sino que puede seguir avanzado.
5. Los índices de Hunt son confiables para ser utilizados en español.
6. Los datos obtenidos en este trabajo pueden ser de gran utilidad en la pedagogía.

Por otro lado, en Puerto Rico, Leonilda Rodríguez Fonseca (1991) estudió a treinta estudiantes de educación primaria del Colegio San José (escuela privada), con el objetivo de analizar si las variables grado escolar (2º, 4º, y 6º), sexo, modo del discurso (narrativo o descriptivo) tienen correlación con los índices de madurez sintáctica. Se escogieron diez estudiantes de cada grado (cinco niñas y cinco niños). La autora también realizó algunas comparaciones con los resultados que obtuvo Véliz en Chile. Leonilda Rodríguez llega a las siguientes conclusiones:

1. Hay certeza para indicar que existe una relación entre madurez sintáctica y la edad cronológica de los estudiantes.
2. La variable analizada, grado de escolaridad, ha logrado cifras que son significativas, sin embargo, la variable sexo y el modo del discurso son notables únicamente en algunos casos.
3. La autora indica que es necesario realizar otras investigaciones donde se utilice la variable sociocultural y otros modos del discurso.
4. Existe, según los criterios de la autora, una gran diferencia en los grados de madurez sintáctica que reflejan los estudiantes, por cuanto algunos sobrepasan las expectativas, otros están por debajo del nivel adecuado. Esto, insiste la autora, indica que es necesario tener una buena programación curricular para beneficio de los estudiantes.

Por otro lado, un trabajo significativo es el de María Eugenia Herrera Lima (1991), quien realizó un estudio sobre madurez sintáctica en la Ciudad de México a 120 niños entre los grados de segundo, cuarto y sexto de primaria, 40 estudiantes por cada clase. Herrera se basó también en los lineamientos de Hunt, aplicó los mismos índices a las redacciones

escritas, la longitud promedio de la unidad T, longitud promedio de la cláusula y promedio de cláusulas por unidad T además, los índices secundarios clausales (sustantiva, adjetiva y adverbial). Las variables que se utilizaron fueron: tipo de escuela, pública o privada, nivel socioeconómico, estrato muy alto, medio y bajo, edad, sexo y tipo de texto, libre o controlado. Una vez realizado el análisis cuantitativo, se destacan las siguientes conclusiones:

1. Detecta que hay una correspondencia entre el grado escolar, la longitud de las composiciones y la madurez sintáctica, puesto que los estudiantes produjeron más palabras dependiendo del tema del ensayo y de la edad de cada uno.
2. Observó que la longitud de las unidades T se extendió a través de la expansión por subordinación, y se incrementó la extensión de las cláusulas a través del proceso de disminución y consolidación.

El mismo año, 1991, Liliana de Montenegro expone un estudio realizado en la ciudad de Santiago en República Dominicana titulado “La investigación de la madurez sintáctica y la enseñanza de la lengua materna”. En esta oportunidad la autora estudió bajo los preceptos de Hunt y Mónica Veliz los índices principales de madurez sintáctica a un grupo de ciento veinte estudiantes de la escuela primaria de 6º y 8º grado, cuya edad oscila entre los 11 años 4 meses, los primeros y los de 8º 13 años y 4 meses. Se tomaron en cuenta las siguientes variables: estrato social, que depende de la escuela a la que asistan (pública o privada), edad, curso, y sexo. Se solicitaron dos composiciones del modo narrativo por cada estudiante. Posteriormente de reunir los datos y analizarlos cuantitativamente, las conclusiones a las que llegó Liliana de Montenegro son las siguientes:

1. Hay una relación entre la madurez sintáctica, la edad de los estudiantes y el grado de escolaridad. Los estudiantes de octavo grado produjeron unidades T, cláusulas más extensas que sus compañeros de sexto grado.
2. El índice de clausula subordinada proveyó de información importante, tal como darse cuenta de la proporción de incrustación de éstas dentro de las principales.
3. Los índices de madurez sintáctica resultaron ser una herramienta valiosa para estudios de este tipo.
4. La variable sociocultural no tuvo gran relevancia con respecto a la madurez sintáctica.

Irma Vázquez en 1991 expuso su artículo “Índices de madurez sintáctica en estudiantes puertorriqueños de escuela superior”. En su estudio, la autora analiza sesenta composiciones de treinta estudiantes, quince de noveno grado y quince del duodécimo grado. Cada estudiante escribió dos composiciones narrativas, los de noveno grado lo hicieron sobre la película “Los Gremlins” y sus compañeros de duodécimo, “Blanca Nieves y los Siete Enanitos”. La segunda redacción la hicieron sobre una historia imaginada. La extensión de los escritos fue de 250 palabras. Las variables consideradas en este trabajo son: curso, edad, sexo. El propósito de este trabajo fue analizar si las variables están correlacionadas con los índices primarios de madurez sintáctica utilizados por Hunt y Véliz. A partir del análisis cuantitativo, Irma Vázquez llega a las siguientes conclusiones:

1. No hay diferencias significativas entre los dos grados estudiados en cuanto a los índices primarios y secundarios, a pesar de que hay entre ellos una diferencia de tres años.

2. El uso abundante del modo de coordinación y el poco uso de cláusulas subordinadas en las redacciones analizadas expone la inmadurez sintáctica de los estudiantes según los preceptos expuestos por Hunt.
3. La investigadora sugiere que es necesario que el discurso escrito se enseñe y se practique.

En 1991, Mónica Véliz, Gloria Muñoz y otros analizaron una muestra de 308 estudiantes con una composición cada uno. Los alumnos son de 4º medio de Concepción de Chile. En esa oportunidad, los investigadores también se basaron en los conceptos teóricos de Hunt sobre madurez sintáctica y utilizaron tanto los índices primarios como secundarios. Además, trataron de evaluar y determinar en qué medida están correlacionados estos índices con las variables, nivel socioeconómico (alto, medio, bajo), régimen de estudios, regionalidad (zona norte, región metropolitana y la zona sur), sexo (femenino o masculino) y modo del discurso (narrativo, expositivo y argumentativo). Después de recoger y analizar los datos cuantitativos, los investigadores llegaron a las siguientes conclusiones:

1. El régimen de estudios y el nivel socioeconómico tienen correlación con los índices de madurez sintáctica en el sentido de que los sujetos de establecimientos fiscales y los alumnos de nivel bajo adquirieron puntajes más elevados que sus compañeros. Estos resultados son contrarios a los esperados y diferentes a las hipótesis planteadas por los autores.
2. Otra de las conclusiones indica que no siempre los altos índices adquiridos por los estudiantes están asociados con la coherencia y organización del escrito.
3. Los textos expositivos y argumentativos exponen una mayor madurez sintáctica que los textos del modo narrativo.

En 1992-93 en España, Antonia Nelsi Torres González presentó su disertación titulada, “Madurez sintáctica en estudiantes no universitarios de la zona metropolitana de Tenerife”, dirigida por López Morales. En su investigación, bajo los preceptos de Hunt, la autora analiza y cuantifica el desarrollo sintáctico del discurso escrito por estudiantes escolares y de secundaria. La muestra utilizada consta de ciento cuarenta estudiantes distribuidos de la siguiente manera: de 4º (40 en escuelas públicas, 20 en privadas) de 8º (40 en escuelas públicas, 20 en privadas) por último en COU, Curso de Orientación Universitaria (10 en escuela pública y 10 en privada) Las variables independientes que utiliza son: nivel de escolaridad (4º y 8º de educación general básica (EGB) y el curso de orientación universitaria (COU), enseñanza pública y privada, sexo, y nivel sociocultural. Su objetivo principal fue comprobar si las variables tienen una relación asociativa con la variable dependiente, madurez sintáctica. Asimismo, se utiliza el modo narrativo en las composiciones, las que tenían un mínimo de doscientas palabras. Las conclusiones más destacadas a las que llega Torres González, después de un análisis exhaustivo de los datos son las siguientes:

1. Conforme se aumente la edad y la escolaridad, se acrecienta el número de palabras por unidad T y por cláusula y el promedio de cláusulas por unidad T y en la mayoría de los índices secundarios.
2. La variable sexo no representa diferencias significativas en la mayoría de los índices de madurez sintáctica, tanto en los principales como en los secundarios clausales y no clausales.
3. En la variable sociocultural se nota un aumento paulatino conforme se avanza en el grado escolar en la mayoría de los casos, pero no en todos puesto que en

algunos casos los estudiantes de octavo obtuvieron medidas más altas que los de COU.

4. Los índices propuestos por Hunt son fiables y efectivos para medir la madurez sintáctica no solamente a estudiantes sino también de escritores profesionales.

Otras investigaciones han llevado a cabo algunas comparaciones entre la madurez sintáctica de universitarios con estudiantes de primaria y secundaria. Tal es el caso de Leonilda Rodríguez Fonseca (1991) en Puerto Rico citada por Marisol Lorenzo (2011). Rodríguez Fonseca comparó estudiantes del curso básico de español del Colegio Universitario de Cayey con el grupo de la escuela primaria de segundo y sexto grado. Más tarde los resultados se contrastaron con el grupo que indagó Irma Vázquez (1991), jóvenes de educación secundaria de noveno y duodécimo año. Rodríguez y Vázquez obtuvieron resultados que reflejan que los tres índices primarios estudiados por Hunt en los grupos analizados, no muestran realmente un desarrollo que sea trascendental de nivel a nivel y que los alumnos universitarios proyectan las mismas medias que los escolares de sexto grado. Esta situación motivó a Rodríguez Fonseca a utilizar los métodos de redacción coordinados por López Morales (1989) que brindan instrucción especializada para aumentar la madurez sintáctica mediante el método de la combinación de oraciones. Después del experimento, sus estudiantes universitarios mostraron un patrón de aumento en los índices secundarios (adjetivos calificativos y posesivos, frases preposicionales y aposiciones por unidades T). Los resultados ayudaron a concluir que es posible intervenir en el desarrollo de la madurez sintáctica y que la metodología de la combinación de oraciones es eficaz así como el perfeccionamiento de la calidad general de la composición de los estudiantes universitarios.

En 1997, Antonia Torres González realiza una investigación donde compara los resultados obtenidos de los índices primarios y secundarios clausales en los estudiantes del último curso de la enseñanza no universitaria con escritores de las Islas Canarias. Asimismo, demuestra si hay una relación asociativa entre los índices estudiados con respecto a la variable sexo. La muestra utilizada es de veinte estudiantes de dos centros, uno público y otro privado, diez de cada sexo. Trece escritores de las Islas Canarias, ocho hombres y cinco mujeres, también fueron incluidos. De cada persona se obtuvo dos composiciones. Al final la muestra queda constituida por veinte discursos escritos de estudiantes y veinte de escritores. El modo utilizado es el narrativo. Las conclusiones a las que llega Torres González son las siguientes:

1. Los escritores escriben una cantidad superior de palabras en las unidades T, a su vez, estas unidades tienen un mayor número de cláusulas, es decir, el grado de subordinación de los profesionales es superior al de los escolares.
2. El orden de uso en las cláusulas secundarias difiere en los dos grupos estudiados por lo menos en las dos primeras: el de los escritores (sustantivas, adverbiales y adjetivas), el de los estudiantes (adverbiales, sustantivas y adjetivas)
3. Los escritos alcanzan medidas mayores en casi todos los índices a excepción de la longitud de la cláusula, lo que hace deducir que en la universidad se debe de continuar con la enseñanza de las estructuras sintácticas.
4. En la variable sexo, se presenta la siguiente diversidad: las estudiantes alcanzan medidas superiores a los estudiantes. Por otro lado, los escritores son los que sobrepasan a las escritoras.

5. Con los resultados obtenidos en este trabajo, la autora espera mejorar con materiales adecuados los índices de los estudiantes y acercarse a los promedios alcanzados por los escritores.

En San Juan, Argentina, en 1997, Alicia Romo de Merino y otros realizan un estudio de madurez sintáctica en alumnos de 7º grado y 3º medio, para ello utilizaron los índices propuestos por Hunt. Los objetivos de su estudio fueron: calcular la madurez sintáctica teniendo en cuenta la destreza para confeccionar oraciones más complejas por medio de la integración de cláusulas subordinadas adjetivas y de las sustantivas. Además, verificar si el modo del discurso es relevante para la medición de la madurez sintáctica. Se analizaron dos textos por cada estudiante (uno narrativo y otro descriptivo). La muestra quedó constituida por cuatro grupos de diez sujetos cada uno. Las variables utilizadas fueron: grado de escolaridad (edad cronológica) y modo del discurso. Al analizar los datos cuantitativos, los investigadores formularon las siguientes conclusiones: el modo textual utilizado influye en los resultados de los índices de manera especial, por ejemplo, en las narraciones se presenta la relación entre el desarrollo sintáctico y la edad cronológica. Mientras que por otro lado, no ocurre lo mismo con los textos descriptivos, donde fueron los estudiantes de 7º grado los que superaron a los jóvenes de 3º año. Según los investigadores, lo anterior es posible que suceda por los materiales didácticos empleados para practicar ese modo de texto. Además, como este procedimiento no se sigue en el nivel secundario, la falta de continuidad son “determinantes de menores índices de madurez sintáctica” (1997: 92-93).

En Puerto Rico, Lydia E. Espinet de Gonsalves analizó en 1996 a un grupo de escritores profesionales, además, utilizó las variables: sexo y modo del discurso (narrativo, descriptivo, expositivo y argumentativo) para verificar si tienen o no relación con los índices

de madurez sintáctica en la escritura. El trabajo de la investigadora está basado en los conceptos de Hunt y de Mónica Véliz. El corpus está constituido por novelas, ensayos, obras de teatro, textos informativos y artículos periodísticos. De los cuarenta textos, nueve son de prosa periodística y el resto de prosa literaria. De este estudio se pueden subrayar las siguientes conclusiones:

1. Hay una relación asociativa entre la variable tipo del discurso y la madurez sintáctica. Los textos descriptivos revelan mayores índices que los otros tres.
2. Se presenta una relación asociativa entre el tipo de discurso y la variable sexo y la complejidad sintáctica. Pero, esta relación depende de cada uno de los modos.
3. Los escritores masculinos aventajan a las mujeres en la mayoría de los índices, sin embargo, el patrón se rompe cuando se utiliza el índice de palabras por unidades T en los textos argumentativos, en PAL/CL, en los descriptivos y en CL/UT en los narrativos y argumentativos.
4. Los índices propuestos por Hunt y Véliz resultan ser instrumentos excelentes y prácticos.

Ese mismo año, 1996, María Antonieta Andiñ Herrero y Ana M. Ruiz analizaron la madurez sintáctica en el discurso escrito de algunos autores como Azorín, Cela, Delibes y Unamuno. El objetivo primordial de este trabajo era cerciorarse que existe relación entre el grado de madurez sintáctica y el tipo de discurso, además, ratificar o negar la idea de que Azorín es uno de los escritores más simples desde el punto de vista sintáctico. Las investigadoras manejaron la metodología de Hunt, tomaron un promedio de doscientas cincuenta palabras por texto, estudiaron doce producciones literarias, un texto por cada

escritor en tres modos (argumentativo, descriptivo y narrativo). Después del trabajo cuantitativo, se destacan las siguientes conclusiones:

1. Sí, existe relación entre la variable modo del discurso y la madurez sintáctica de los escritores españoles en lo que respecta a los índices primarios. En la longitud de unidades T, el orden de importancia se presenta así: el discurso argumentativo, le sigue el descriptivo y por último el narrativo.
2. En el segundo índice primario, el primer lugar lo ocupa el modo descriptivo, después el argumentativo y por último el narrativo.
3. Con respecto al tercer índice (frecuencia de cláusulas incrustadas en la unidad T) el modo argumentativo obtuvo la mayor puntuación, los otros dos modos estuvieron muy próximos.
4. En los índices secundarios clausales también se muestra una inclinación hacia el modo argumentativo y el narrativo, (principalmente en el uso de cláusulas sustantivas).
5. En los índices secundarios no clausales los textos descriptivos y narrativos se inclinan mayormente hacia la utilización de adjetivos calificativos. Por otro lado, los argumentativos se inclinan por las frases preposicionales. Los índices menores los presentan las aposiciones donde el uso en el modo descriptivo es muy insuficiente.
6. Según el índice sintáctico y el modo discursivo, varía la complejidad de los escritores.
7. Se determina, según los datos aportados, que Azorín efectivamente posee una simplicidad sintáctica que lo caracteriza con respecto a sus otros homólogos.

María concepción Torres López en 1999 realiza una investigación de los índices primarios de madurez sintáctica en alumnos de COU. La muestra está constituida por cuarenta estudiantes, veinte de ciencias y veinte de letras. El objetivo es comparar los dos grupos del centro educativo IES Pedro Antonio de Alarcón de Guadix (Granada) y verificar qué relación hay entre la madurez sintáctica y el fracaso escolar que según la autora han tenido especialmente los estudiantes de la rama de letras. Cada estudiante escribió una composición de doscientas cincuenta palabras como mínimo con el tema “*Imaginar cuál será la situación familiar y profesional de cada uno pasados unos seis o siete años*” (1999:94). Además, se utilizaron también las siguientes variables opción (ciencias o letras), sexo, nivel sociocultural, relación con los medios de comunicación, nivel académico. Se aplicaron las teorías descriptas de Hunt. Torres López utilizó un segundo análisis, con otras unidades básicas de medición (estructuras simples, estructuras complejas y proposiciones dependientes). Al finalizar la recolección de datos y después de analizarlos, estas son las conclusiones que se destacan:

1. Las diferencias de madurez sintáctica entre los estudiantes de ciencias y letras son mínimas, a favor del grupo de ciencias en los índices primarios y secundarios.
2. Los hombres exhiben una madurez sintáctica mayor que las mujeres.
3. El nivel medio-alto socioeconómico refleja una mayor madurez sintáctica en el promedio de longitud de unidades T y de cláusulas. Sin embargo, en el promedio de cláusulas por unidad T, la balanza se inclina a favor del nivel sociocultural más bajo.
4. Hay relación entre los medios de comunicación y una mayor madurez sintáctica. También, hay una relación entre el nivel académico y la madurez sintáctica.

En el 2007, Ana María González Mafud realiza un estudio titulado “La lengua escrita de los escolares de primaria de Ciudad de La Habana. Descripción y análisis de los indicadores principales de madurez sintáctica”. Este estudio se lleva a cabo bajo la metodología y los criterios de Hunt. El corpus corresponde a 15 municipios con escuelas de la capital, seminternas, externas, escuela de centro, de periferia, de arte y una deportiva. La división se hizo equitativa entre hombres y mujeres. Los estudiantes redactaron dos tipos de escritura, uno con tema libre y otra con tema controlado. Todos los escritos tienen como mínimo 70 palabras. Luego del análisis de los datos cuantitativos, la investigadora llega a las principales conclusiones:

1. Existe relación entre la madurez sintáctica y la edad cronológica de los niños.
2. Los niños cubanos alcanzan mejores índices de madurez sintáctica que los estudiantes puertorriqueños del estudio de Irma Vázquez. De igual forma, los cubanos sobrepasan los índices obtenidos por María Eugenia Herrera de los estudiantes mexicanos.
3. El índice de cláusulas subordinadas es mayor en el sexo masculino que el femenino en segundo grado.
4. El aumento de cláusulas adjetivas y adverbiales con cada grado en la muestra cubana no se corresponde con los obtenidos en México. En cambio, asegura la autora, los resultados adquiridos por los estudios realizados por Mónica Véliz, sí son similares a los resultados obtenidos por los cubanos.

Rocío Bartolomé Rodríguez lleva a cabo en el 2009 un estudio titulado “Aplicación de los índices de madurez sintáctica al aprendizaje de una segunda lengua”. La autora sigue los preceptos de Hunt en el uso de índices primarios y secundarios, para realizar esta

investigación. Se utilizaron 32 muestras de composiciones escritas por estudiantes universitarios estadounidenses del nivel básico de español. Los alumnos tenían que escribir la historia de una televisión y una familia. Al terminar su análisis cuantitativo, la investigadora llega a las siguientes conclusiones:

1. La madurez sintáctica que los jóvenes del estudio presentan es similar a las estructuras sintácticas básicas del discurso escrito infantil.
2. Las medidas utilizadas en el estudio, insiste la autora, son muy prácticas para profesores tanto de lengua materna como de lengua extranjera.
3. Por último, la autora indica que “el manual de Sintaxis del español. Nivel de perfeccionamiento de García Santos es muy útil para encontrar ejercicios de transformación de dos oraciones en una sola, o de transformación de dos oraciones utilizando una conjunción concreta” (2009: 288). Estas prácticas mejoran la destreza lingüística de los alumnos de español como L2 y les desarrolla la madurez sintáctica.

María Eugenia Herrera Lima y Judith Martínez Hernández realizan un análisis Comparativo en el 2007 de la madurez sintáctica a estudiantes de escuelas primarias de tres ciudades: la Ciudad de México, Guanajuato y Saltillo, Coahuila. Las variables utilizadas son: la ciudad, el grado escolar y el nivel socioeconómico. La muestra está integrada por 252 textos escritos. Se utilizan los índices primarios descritos por Hunt. Las investigadoras después de realizar el análisis cuantitativo llegan a las siguientes conclusiones:

1. En las tres ciudades estudiadas la variable socioeconómica no representa un componente determinante en la madurez sintáctica.
2. Las autoras insisten en asegurar que los resultados del estudio deben cotejarse con

3. los datos que se consigan de estudios cualitativos más definidos, para cerciorarse que la variable socioeconómica no es relevante en el desarrollo de la madurez sintáctica en los escolares de educación primaria de México.

En la ciudad de Córdoba, Argentina, Darío Daniel Delicia (2011) llevó a cabo una investigación, titulada “Madurez sintáctica y modos de organización del discurso: un estudio sobre la competencia gramatical adolescente en producciones narrativas y argumentativas”. El objetivo principal del estudio fue calcular los índices de madurez sintáctica en jóvenes de 4º año del instituto privado de enseñanza orientada a la especialidad Turismo, asimismo, establecer la relación que hay entre los índices principales y secundarios con las variables tipo del discurso (narrativa y argumentativa) y sexo. Se solicitaron dos redacciones; los estudiantes tenían que narrar “el día más feliz que vivieron en el colegio en el 2010: una anécdota en el recreo, una aventura en un paseo, alguna travesura, etcétera”. En la segunda producción de un texto argumentativo, se les pidió lo siguiente: “Imaginen que son los encargados de organizar, junto con los preceptores, el festejo del ‘día del maestro’ en la escuela. Uno de ustedes es amigo de un conocido cantante popular de Córdoba, a quien deciden invitar el día de la fiesta para agasajar a los profesores. Cuando piden permiso a la directora del Instituto para traer al artista, ella se niega. Disconformes con la respuesta redactan una carta dirigida a la directora en la que exponen las razones por las cuales no están de acuerdo con su decisión” (2011: 186). El tiempo designado para realizar cada escrito fue de 40 minutos y con un máximo de 200 palabras. La muestra quedó constituida por veinte textos, 10 del modo narrativo y 10 del argumentativo. Se utilizaron los criterios de medición en los índices primarios de Hunt. Por último, se destacan las siguientes conclusiones:

1. Con respecto a la variable sexo, se comprueba que esta variable no es significativa con la madurez sintáctica.
2. Con respecto a la variable modos de organización del discurso, parece que de alguna manera existe una vinculación con la madurez sintáctica. El modo argumentativo consiguió cifras más elevadas en la longitud de la unidad T y en el número de cláusulas por unidad T. Pero en el tercer índice, las cifras se igualan.

Por otro lado, en el mismo año 2011, Marisol Lorenzo realiza su trabajo de disertación titulado: “Influencia de la disciplina Lingüística en la competencia comunicativa escrita de un grupo de maestros puertorriqueños de español”. La autora dedica una parte de su trabajo al análisis de la madurez sintáctica, asimismo, utiliza dos textos expositivos escritos por un grupo de maestros matriculados en el Certificado Posgraduado en Lingüística Aplicada al Español (CPLAE). El total de los maestros examinados es de 29. Se utilizan los criterios metodológicos de Hunt en los índices primarios y secundarios clausales y no clausales. Se trabaja con las variables (la exposición a los cursos del CPLAE y los años de experiencia en la docencia. Los resultados que obtuvo Marisol Lorenzo después de su análisis cuantitativo, se pueden sintetizar y destacar en las siguientes conclusiones:

1. Los maestros han obtenido cifras mayores y significantes en los índices de madurez sintáctica (la longitud de sus unidades T y sus cláusulas y en el total de cláusulas por unidad T), al mismo tiempo los índices secundarios también manifestaron aumento en cada uno, después de recibir los cursos de CPLAE.
2. En cuanto a la segunda variable los años de experiencia se pudo constatar que los maestros más experimentados obtuvieron índices superiores en la madurez sintáctica.

3. En términos generales, asegura la investigadora, estos cursos han sido muy favorables para el desarrollo de la madurez sintáctica.

Después de presentar el marco teórico en el que se fundamenta cada uno de los temas de este trabajo y haber expuesto los antecedentes previos de estudios realizados en riqueza léxica y madurez sintáctica, se presentan, a continuación, las hipótesis que se plantean en la presente investigación.

2.8 Hipótesis

Hipótesis general. Conforme los estudiantes de la Universidad de Texas Pan American avancen en el ambiente académico podrán adquirir mejores destrezas para producir discursos escritos escolares en español con niveles de madurez sintáctica más desarrollados, del mismo modo, utilizarán mejor la variedad de vocabulario y de esa manera acrecentarán su riqueza léxica.

1. Se presentan diferencias significativas entre los índices de riqueza léxica (porcentaje de vocablos, intervalo, densidad léxica y el hápax) y los estudiantes universitarios de UTPA de sexo femenino y sexo masculino.
2. Existe relación asociativa entre los promedios de riqueza léxica y la variable clase de español que cursa.
3. Se establece una correspondencia entre los índices de riqueza léxica y la variable modo del discurso (descriptivo o expositivo).
4. Hay una correlación asociativa entre los índices de riqueza léxica y el lugar de procedencia (México o Estados Unidos) de los estudiantes universitarios de UTPA.

5. Se exhiben diferencias significativas entre los índices primarios (longitud de la unidad terminal, longitud de la cláusula, promedio de cláusulas por unidad terminal e índices secundarios clausales (promedio de cláusulas sustantivas, adjetivas y adverbiales y no clausales, promedio de calificativos por unidad terminal, promedio de posesivos por unidad terminal, promedio de frases preposicionales por unidad terminal) y género de los estudiantes.
6. Los índices sintácticos primarios y secundarios aumentaran en sus cifras conforme el estudiante avance de nivel.
7. El modo discursivo que utilicen los estudiantes puede influenciar para que sus escritos obtengan mayor madurez sintáctica.
8. Los antecedentes que el estudiante posea, tal como el lugar de procedencia, marcará una diferencia significativa en los índices de madurez sintáctica.

A continuación, en el capítulo 3 se expone la metodología de esta investigación: la estratificación de la muestra según las cuatro variables seleccionadas, nivel que cursa, sexo, modo del discurso, lugar de procedencia y la segmentación de los textos .

Capítulo 3

Metodología

3.1 El corpus, la estratificación y descripción de los participantes

En la sección de la introducción, se indica que el objetivo principal de este trabajo es indagar los índices de riqueza léxica y el desarrollo de la madurez sintáctica que muestran en el discurso escrito los estudiantes de español. Por tal motivo, en esta investigación se analizan y se estudian algunas composiciones hechas por los alumnos de español como lengua de herencia de la Universidad de Texas Pan American. Del año 2010 a 2012 se recopiló un corpus aproximado de 345 ensayos, escrito por 190 estudiantes de los primeros seis cursos básicos e intermedios, 1303, 1304, 2307, 2308, 3304 y 3310.

A los jóvenes se les asignó la tarea de escribir dos ensayos, uno descriptivo y otro expositivo. En sus producciones, los estudiantes expusieron, en el primero, cómo fue su niñez, el ambiente familiar, la casa, la escuela. También, podían referirse a las anécdotas tristes y alegres de su infancia. En el segundo discurso escrito, el expositivo, el tema fue “Los hispanos en Estados Unidos”. Los alumnos tenían que referirse al trabajo y al bienestar que han significado a este país, la presencia de los hispanos. Además, se entregaron las indicaciones generales para realizarlos; el escrito debía de tener introducción, desarrollo y conclusión, escribir a doble espacio, también se les informó el mínimo de 350 palabras para que su trabajo fuera aceptado. La redacción número uno debían suministrarla en las tres primeras semanas de iniciado el curso. La segunda composición podía ser entregada casi al final del semestre.

Por motivos ajenos, la sección 1303 no entregó el segundo ensayo, razón por lo cual fue eliminada del corpus. Finalmente, la muestra quedó constituida de 200 escritos de 100

estudiantes universitarios, hombres y mujeres, además de los siguientes factores: modo del discurso, lugar de procedencia y sección que cursa, este último es el motivo por el cual se presenta a continuación un extracto del sílabo de cada grupo.

3.2 Parte del contenido de los sílabos de los cursos de cada nivel de español

Siguiendo a Lorenzo 2011 y Barela 2004, se examinan parte de los sílabos de las secciones estudiadas, en ellos se observa que un segmento de su contenido tiene relación con la madurez sintáctica y la riqueza léxica en las composiciones escritas (Ver apéndice D).

3.2.1 Observación general de las secciones

En los sílabos presentados, se puede señalar que las secciones 1304, 2307 y 2308 poseen solo algunas de las herramientas útiles para desarrollar en los estudiantes la madurez sintáctica y la riqueza léxica. Lo anterior se da principalmente en las secciones donde los estudiantes tienen la oportunidad de escribir y desarrollar el discurso escrito. Sin embargo, también se puede notar que hace falta enfatizar y dedicar más tiempo a incrementar algunas técnicas para conseguir mejores destrezas que logren en el estudiante un mejor nivel académico a la hora de componer sus ensayos.

Asimismo, en las secciones 3304 y 3310 si bien se observa una oportunidad de adquirir un léxico más amplio, por otro lado, se percibe que el estudiante carece todavía de las herramientas esenciales para alcanzar el nivel óptimo en el discurso escrito. Esta situación se da probablemente por cuanto no hay un enfoque o un curso concreto de entrenamiento en la “producción de texto, donde se realicen ejercicios dirigidos a aumentar el desarrollo sintáctico y la cohesión de las producciones escritas”, (Lorenzo, 2011: 56). Esta autora menciona algunas de las prácticas que se manejan en la universidad de Puerto

Rico en los cursos orientados a la elaboración de discursos escritos. Por consiguiente, se expone a continuación, de manera escueta algunos de esos temas con el objetivo de analizar y comparar cuáles son los tópicos que la Universidad de Texas podría implementar en pro de mejorar el discurso escrito académico entre los estudiantes. Las prácticas señaladas son las siguientes:

1. Producción de oraciones con estructuras similares a las de oraciones dadas.
2. Sustitución de adjetivos por oraciones de relativo o sintagmas preposicionales, manteniendo el significado lo más cercano posible al original.
3. Sustitución de oraciones de relativo por adjetivos u oraciones de participio, manteniendo el significado lo más cercano posible al original.
4. Sustitución de oraciones de participio por oraciones de relativo.
5. Identificación de sujetos en textos dados, prestando atención a la concordancia entre sujeto y verbo.
6. Descomposición de oraciones subordinadas en simples.
7. Construcción de oraciones subordinadas a partir de la combinación de varias oraciones simples.
8. Identificación de referentes de pronombres en textos dados.
9. Identificación, revisión y corrección de elementos de cohesión discursiva en muestras de textos y en producciones escritas por pares.
10. Revisión y corrección de estructuras agramaticales (faltas de concordancia, usos no normativos del gerundio, referencias imprecisas) (2011: 56).

En síntesis, además, de proporcionar las herramientas concretas y las directrices adecuadas para la elaboración de un texto académicamente aceptable, se deduce que el instructor debe leer y retroalimentar los escritos de los estudiantes para llevarlos paso a paso a cumplir con el cometido de lograr éxito en la comunicación escrita. Asimismo, conseguir que los jóvenes vean el discurso escrito como una herramienta potencializadora y útil en cualquier ámbito donde se desarrollen como profesionales.

3.3 Recopilación y selección de los datos

Para llevar a cabo esta información se utilizó las muestras de los discursos escritos que provienen de los siguientes cursos 1304, 2307, 2308, 3304 y 3310. Se escogieron 20 estudiantes de cada clase, dos ensayos cada uno. En total, se analizaron 40 pruebas por sección, 200 escritos por hombres y mujeres. La razón de utilizar estos cursos que son secuenciales es justo para analizar si realmente el estudiante puede mostrar cambios en las destrezas de redacción o mantiene las mismas conforme avanza su nivel académico.

Un factor importante de mencionar es que esta universidad por estar cerca de la frontera con México, aproximadamente a treinta minutos, cuenta con alumnos que hicieron la primaria y secundaria en ese país, pero también, hay estudiantes que aunque nacidos en Estados Unidos, han realizado una educación primaria bilingüe, esto casi siempre en los primeros cursos básicos.

Las redacciones pertenecen a los géneros descriptivo y expositivo debido a que son muchos los estudios que demuestran cómo los modos discursivos influyen en la complejidad sintáctica del individuo (Veliz, 1986; Rodríguez, 1991; Espinet, 1996; Andión y Ruiz, 1996; Delicia, 2011, Lorenzo, 2011). A través de este trabajo se pretende colaborar de alguna

manera con el conocimiento de la educación lingüística que ofrece la universidad en el sur de Texas.

Los temas de escritura que se solicitaron a los universitarios son: 1) “Mi niñez” y “Los hispanos en Estados Unidos” asimismo, se les pidió que escribieran un promedio de 350 palabras. Las composiciones de cada grupo fueron recogidas en un periodo de un semestre regular de clases. El ensayo número uno fue solicitado en las primeras semanas del curso. El segundo se recogió casi al final del semestre. Los temas de cada ensayo guiaban al estudiante a adoptar la función discursiva requerida, descriptiva o expositiva. Los alumnos tuvieron tiempo suficiente para escribir y desarrollar su ensayo. El objetivo principal fue que pudieran estar relajados y que escribieran libremente sin presiones y de esta manera cumplir con el mínimo de 300 a 350 palabras, que es la cantidad que se pide en un discurso escrito a nivel universitario (Torres González, 1992). Aun así, no todos lograron el cometido, razón por lo cual solamente se escogieron cien estudiantes con dos ensayos cada uno. El total del corpus es de 200 ensayos, con un total de 70,000 palabras.

3.4 Procedimiento de análisis de la riqueza léxica

Siguiendo a Colombi (1997) quien cita la teoría de Vygotsky (1962) para definir el lenguaje escrito como una función lingüística separada, a diferencia del lenguaje oral, tanto en estructura como en modo de funcionamiento. La autora explica que las principales diferencias entre los dos tipos de comunicación son “el alto nivel de abstracción y elaboración requerido en la comprensión y producción del discurso escrito” (1997: 175), es decir aprender a comunicarse por escrito, no es una tarea fácil, demanda de una preparación específica, “dado generalmente en las escuelas, y que no todos los seres humanos llegan a recibir” (López Morales, 1990: 31). En cambio, el lenguaje oral tiene un nivel de densidad

léxica más bajo (Ávila, 1991) y además, normalmente se usa un estilo coloquial, donde el vocabulario es sencillo e informal.

Por consiguiente, es importante analizar y medir la riqueza léxica que los estudiantes poseen a la hora de desarrollar sus escritos. Esta información arrojará datos que indiquen si es necesario adoptar un sistema que ayude a implantar métodos para que los alumnos puedan incrementar y mejorar su vocabulario. De este modo, su nivel léxico se situaría a una altura académica requerida en cualquier recinto universitario, independiente de la profesión que el estudiante elija. Así que, la riqueza léxica que pueda desarrollar será un arma de provecho en cualquier ámbito profesional en el futuro donde el individuo se desenvuelva.

El estudio de la riqueza léxica del lenguaje académico en español se lleva a cabo siguiendo los criterios de López Morales (1984), quien utiliza diferentes pruebas que miden la riqueza léxica en la escritura de los estudiantes, los cuales fueron utilizados también por Torres, 2003, Reyes, 2010; Lidia Cuba, 2007,2004; Ana M. Haché, 1991. Estos índices son cuantitativos por cuanto los textos están en función de su extensión: cantidad de palabras y vocablos en cada discurso escrito (Menar, 1983 en Reyes, 2010) Asimismo, se utiliza el índice de la densidad léxica, usado por Ávila, 1989, que es la introducción de un mayor número de palabras léxicas de contenido de un texto en proporción a todas las palabras del texto. Estas palabras léxicas son (sustantivos, verbos, adjetivos, algunos adverbios), las otras palabras como: las preposiciones, las conjunciones, los auxiliares y los pronombres son considerados de ‘no contenido’, López Morales, 1990; Barela, 2004. Como resultado, la riqueza léxica de un individuo se entiende como el nivel de conocimiento y de dominio que la persona tenga sobre el vocabulario o léxico, este último es el que se mide a través de los índices o pruebas en un texto escrito u oral, López Morales, 1990; Cuba, 2007.

Para obtener la riqueza léxica de las composiciones de cada sección, se procedió a la contabilización de todas las palabras, pero se trabajó solamente con un número definido, en este caso son las primeras 100 palabras de cada ensayo. Porque de acuerdo a las investigaciones examinadas se ha comprobado que la extensión en los textos afecta claramente en el porcentaje, a mayor extensión menor número de vocablos (Raúl Ávila, 1989; Haché, 1991; Torres, 2003; Cuba, 2007). Asimismo, se utilizó de la computadora un programa de análisis morfológico llamado flexionador y lematizador, para asegurar la clase gramatical a la que pertenece cada término y por consiguiente, de esta manera, tener la certeza de categorizar correctamente cada palabra. Además, de consultar otros libros de texto como *Gramática didáctica del español* de Leonardo Gómez Torrego, 2002. Por otro lado, se manejaron diferentes colores para clasificar las palabras nocionales y no nocionales. Por ejemplo, con el color rojo los sustantivos, en azul los verbos, en verde los adjetivos, etc. Del mismo modo, se siguió las pautas establecidas entre otros, por Torres González, 2003; Reyes, 2010, quienes catalogan como una unidad léxica las construcciones perifrásticas (ir + infinitivo, tener + que + infinitivo, haber + de + infinitivo y los verbos pronominales como: tomarse, comerse, irse, reírse). Además, se sigue a Butrón quien define de forma clara y concisa el término **palabra** como “el material gráfico que se encuentra limitado por espacios en blanco. Esta unidad se puede identificar, aislar y contar fácilmente, y favorece la explicación de las propiedades distribucionales de sus constituyentes” (Butrón, 1991 en Cuba Vega, 2007).

Sumado a lo anterior, se analizan los siguientes aspectos:

1. **Palabras de contenido nocional** o palabras que son portadoras de un contenido léxico, como lo son: (sustantivos, verbos, adjetivos y adverbios) (PCL).

2. **Densidad léxica**, (PCL/P) este porcentaje se obtiene dividiendo las palabras de contenido entre el total de palabras del texto (100 en el caso de esta investigación), es la razón por lo cual las dos primeras cifras en los cuadros, siempre son iguales.

3. **Intervalo de aparición**, este índice se consigue al dividir el total de palabras del texto entre la cantidad de palabras léxicas de contenido nocional, esto quiere decir que entre menor sea el resultado de esta división, va a reflejar una mayor riqueza léxica.

4. **Vocablos**, estas son las palabras diferentes en el texto, la proporción de los vocablos es el porcentaje que se obtiene en relación al total de palabras del texto.

5. **Vocablos de frecuencia** son las palabras diferentes, pero no repetidas.

6. **Hápax**, se obtiene con la división de V/V1, es decir, la cantidad de vocablos se divide entre los vocablos de una sola frecuencia, que no se repiten en el texto. Cuanto menor sea el resultado de esta operación señalará que el sujeto tiene un elevado índice de riqueza léxica, (Haché, 1991, Torres, 2003, Reyes, 2010).

Así que, todos los estudiantes utilizaron dos tipos de géneros o modos, descriptivo y expositivo. El ensayo descriptivo según Mónica Véliz, se inclina a “identificar a los seres del mundo, nombrándolos, localizándolos, atribuyéndoles cualidades que los hacen singulares” (1999), es decir, este género describe un objeto, un fenómeno o un acontecimiento. Por otro lado, el modo expositivo, tiene como propósito defender una tesis, exponer ideas, conocimientos, entabla un tema, presenta mayor complejidad sintáctica y léxica.

El tema de la primera composición es “Mi niñez”. Se les pidió a los jóvenes que describieran anécdotas tristes y alegres que recordaran de su infancia. Esto con la intención de guiarlos a escribir una composición con el modo discursivo descriptivo. Pero, a la vez en cada ensayo se pudo recoger datos importantes como el lugar de nacimiento y las escuelas

donde estudiaron. Dicha información serviría asimismo como herramienta para establecer algunas de las variables independientes enfocadas en esta investigación, tales como: nivel académico o sección que cursa, modo, sexo y lugar de procedencia.

La segunda redacción, debían entregarla casi al final del curso, bajo el título “Los hispanos en Estados Unidos”, en ésta desarrollarían su punto de vista con respecto al bilingüismo, y la forma en la que Estados Unidos se ha beneficiado de la presencia de los hispanos. A la mayoría de los estudiantes les atrajo el título por ser un tema de actualidad que a ellos mismos les interesa, a su vez, el ensayo estaba enfocado para utilizar el modo expositivo.

Por otro lado, es relevante mencionar que la sección 1304 es la segunda parte de la clase de español de principiantes, para bilingües de español e inglés. Las otras secciones, se deben de tomar en orden secuencial, o por lo menos ese es lo ideal. Además, cabe mencionar que la sección 3304 está enfocada a futuros maestros de español. Después de la sección 3310, todavía el estudiante puede seguir tomando más clases, de acuerdo al énfasis que le interese. Para limitar el trabajo se optó por escoger estas cinco secciones (1304, 2307, 2308, 3304 y 3310). Dentro de las secciones estudiadas, no hay una clase específica que tenga como objetivo principal ayudar al estudiante a obtener y desarrollar destrezas y técnicas que los capaciten en la tarea de elaboración de ensayos académicos aceptables a nivel universitario.

Los doscientos ensayos de este estudio, como se mencionó antes, son escritos por mujeres y por varones. El objetivo es analizar si la variable sexo es un dato relevante. También se escogieron estudiantes nacidos en México y en Estados Unidos, para asegurar que haya una buena representación, además, de los dos tipos de géneros discursivos, descriptivo y expositivo. Las variables independientes utilizadas tienen la función de

indicar si éstas son importantes o influyen en la calidad de la riqueza léxica. Todos los alumnos tienen en común que son estudiantes bilingües e hispanos y tienen el idioma español como lengua de herencia. Se procedió a recopilar los datos de cada ensayo, estos fueron agregados a cuadros donde se encuentra la información de cada uno de los estudiantes. Se confeccionaron dos matrices principales, uno para la información con respecto a la riqueza léxica y otro con los datos sobre madurez sintáctica. Después se procedió a integrar los datos en cuadros generales para luego resumir esa información y obtener las tablas correspondientes.

3.5 Procedimiento de análisis de madurez sintáctica

El segundo análisis de este trabajo es con el propósito de determinar el desarrollo sintáctico de las composiciones de los estudiantes universitarios. Se siguieron los criterios del lingüista Kellogg Hunt (1965 y 1970) los cuales a su vez fueron utilizados por varios investigadores hispanohablantes (Mónica Véliz, 1983, 1988, 1987, 1991, 1999; Humberto López Morales, 2003; Alicia Romo, 1997; María Antonieta Andión y Ana M. Ruiz, 1996; Torres González, 1992; María Eugenia Herrera, 1991, 2000, 2007; Leonilda Rodríguez Fonseca, 1991; María C. Torres, 1999; Rocío Bartolomé Rodríguez, 2009; Teresa Fernández Ulloa, 2005; Daniel Delicia, 2011; Marisol Lorenzo, 2011. Todos ellos concuerdan en utilizar los índices primarios (longitud promedio de la unidad terminal, longitud promedio de la cláusula, promedio de cláusulas por unidad terminal) y los secundarios clausales y no clausales que son: (promedio de cláusulas subordinadas sustantivas, adjetivas, adverbiales, calificativas, posesivas, frases preposicionales, aposiciones, infinitivos, gerundios, y participios).

A. Índices primarios

1. Longitud promedio de la unidad mínima terminal. Se calcula dividiendo el total de palabras por el total de unidades T en cada texto (PAL/UT).
2. Promedio de longitud de la cláusula. Se adquiere dividiendo el total de palabras por el total de cláusulas (principales y subordinadas) en cada texto (PAL/CL).
3. Promedio de cláusula por unidad-T. Resulta de fraccionar el total de cláusulas (principales y subordinadas) por el total de unidades-t en cada texto (CL/UT).

B. Índices secundarios (clausales)

1. Promedio de cláusulas adjetivas por unidad T. Su cómputo se ejecuta dividiendo en cada texto el total de cláusulas adjetivas por el total de unidades T (CLADJ/UT).
2. Promedio de cláusulas sustantivas por unidad T. Se consigue al dividir el total de cláusulas sustantivas entre el total de unidades-T (CLSUS/UT).
3. Promedio de cláusulas adverbiales por unidad T. Se calcula fraccionando el total de cláusulas adverbiales por el total de unidades-T (CLADV/UT).

C. Índices secundarios (no clausales)

1. Promedio de infinitivos por unidad T. Se calcula al dividir el total de frases de infinitivo por el total de unidades T (Infinitivo/UT).
2. Promedio de gerundios por unidad T. Se consigue dividiendo el total de frases de gerundio por el total de unidades T (Gerundio/UT).
3. Promedio de participios por unidad T. Su cómputo se establece al dividir en cada texto el total de frases de participio entre el total de unidades T (Participio/UT).
4. Promedio adjetivos calificativos por unidad T. Se calcula fraccionando el total de adjetivos calificativos por el total de unidades T (CALIF/UT).

5. Promedio de frases preposicionales por unidad T. Se obtiene dividiendo el total de frases preposicionales entre el total de unidades T (FRAS.PREP./UT).

6. Promedio de adjetivos posesivos por unidad T. Se adquiere dividiendo el total de adjetivos posesivos por el total de unidades T (POSESIVOS/UT).

El primer paso es dividir cada texto de los estudiantes, en unidades T, luego contar el total de cláusulas y proceder a realizar el análisis cuantitativo en base a cada uno de los índices anteriores. Sin embargo, es importante clarificar los conceptos de unidad terminal y cláusula. La unidad terminal es una unidad compuesta por una cláusula principal más las cláusulas subordinadas que pueden ir incluidas o incrustadas en ella (Véliz, 1988). Hunt, según Torres González, 1992 y Teresa Fernández Ulloa, 2005, la llama mínima porque "es la unidad más corta en que puede dividirse una pieza de discurso sin dejar ningún fragmento de oración como residuo, y terminal porque es gramaticalmente aceptable iniciarla con mayúscula y terminarla con punto y signo de interrogación" (2005:108). Por consiguiente, en palabras textuales de Mónica Veliz, "... una unidad T puede ser una oración simple constituida por una sola cláusula y a su vez, las oraciones coordinadas tienen tantas unidades T como cláusulas independientes la constituyen. A continuación algunos ejemplos escritos literalmente por dos estudiantes:

- / *Mi nombre es xxxxxx/ y fui nacida un 3 de Noviembre del 1979 en la ciudad de McAllen, Texas, /mis padres, xxxxxx y xxxxxx fueron nacidos los dos en Monterrey, NL México./ Yo soy la más grande de 4 hermanas,/ no tuvimos hermanos, bueno, que yo sepa./ Los primeros 10 años de mi vida fueron que en las navidades y los veranos, nos la pasábamos en Monterrey, México con la familia de mi papa, mis primas, primos, y todos nuestros tíos. /La razón por esto, fue que mi papa, no era residente*

de Estados Unidos, solo mi madre lo fue por los primeros 10 años, /mi padre no pudo estar con nosotros hasta que yo cumplí mis 10 años/ y ya él vino a vivir con nosotros a Estados Unidos. /Esto para mí fue una gran admiración a mi madre porque ella como esposa, y como mujer decidió que nosotras las 4 fuéramos nacidas en Estados Unidos, con eso ella ya nos daba grandes y más oportunidades./ Ella tuvo una gran opción en vivir allá en Monterrey ya estando casada con mi padre, /y estoy muy agradecida que no lo decidió así, quien sabe que hubiera sido de nosotras./

- */Cuando hablamos de nosotros los Hispanos, nos sentimos orgullosos de ver que aquí en Estados Unidos estamos creciendo./ No es solo por la cantidad de hispanos que estamos aquí, pero por nuestros logros/. Por lo que damos, por nuestra unidad, /y la ayuda que nos damos el uno al otro como hispanos. / Empesando por nosotros, los que vamos a colegio, para alcanzar un estudio universitario. Incluyendo también a los artistas, cantantes y deportistas, hasta el final los republicanos, demócratas, senadores y alcaldes. / La posición en la cultura y desarrollo en los latinos es cada vez más importante en Estados Unidos./*

Con respecto a la cláusula, Teresa Fernández, siguiendo también a Hunt, dice que “es el sujeto o conjunto de sujetos coordinados con un verbo finito o un conjunto finito de verbos coordinados” (2005: 108). En otras palabras, cláusula es lo que se conoce como oración simple, oración subordinada y oración subordinante. Por lo tanto, los índices secundarios (clausales) y (no clausales), se analizan con el propósito de determinar la frecuencia de su uso y además, según (Hunt, citado por Torres González, 1993) los índices secundarios tienen la función principal de ampliar la unidad terminal y hacerla más compleja. El autor explica además los tres índices secundarios clausales así: Las cláusulas adjetivas

son aquellas que describen o determinan al sustantivo en la cláusula principal de la oración.

Además, indica Torres, son éstas las cláusulas que indican una mayor madurez sintáctica.

Por otro lado, las sustantivas son las que “desempeñan la función gramatical de un sustantivo (sujeto, complemento directo, suplemento, complemento indirecto, etc.) cuyo núcleo oracional puede ser tanto un verbo en forma personal como un infinitivo que generalmente cumple la función de complemento directo” (1993). Finalmente, las cláusulas adverbiales son las que modifican o determinan al verbo de la oración principal. En seguida un ejemplo de cada una de las cláusulas: **Adjetiva**, (*Encontré un lugar que ofrece ventajas de ubicación*). **Sustantiva**, (*Es importante que las escuelas aumenten la vigilancia*).

Adverbial, (*Quiero visitar El museo porque me fascina la historia*). A continuación aparecen algunos ejemplos de índices secundarios clausales escritos por los estudiantes en los ensayos analizados:

- *Me la pasaba estudiando y repasando más de la cuenta para la edad que tenía. Pero lo bueno fue que dentro de un año ya sabía leer y escribir el inglés y como quien dice, defenderme. Siempre fui una niña muy aplicada y responsable y eso se lo debo a mis papas que me apoyaron mucho cuando los necesitaba.*
(adjetival)
- *Mi primer lenguaje fue español porque viví rodeada con familiares que no hablaban otro idioma más que el español.* (adjetival)
- *En mi caso la maestra era mexicana y no estaba de acuerdo con el curriculum de enseñanza porque lo americanos hacen la historia como ellos quieren y quieren controlar el aprendizaje.* (adverbial)

- *Una de las ventajas de ser bilingüe es que sus niños/niñas tendrán mejores formas de comunicación ya que se podrá comunicar con su familia y comunidad en su idioma materno, podrá leer y escribir en ambos idiomas, tendrá una ventaja cultural sobre otras personas ya que tendrá el conocimiento de ambos lugares y estará más preparado a no ser racista ya que teniendo el conocimiento de ambos mundos lo ayudara mas a no discriminar personas. (adverbial)*
- *Yo pienso que los diferentes grupos hispanos han aportado mucho en los Estados Unidos como en negocios y trabajadores. (sustantiva)*
- *Es cierto que los Estados Unidos velan por los derechos civiles de nuestros futuros... (sustantiva).*
- *Basado a experiencia propia durante mis observaciones en las clases elementaría y mis hijos he notado que los distritos abusan de sus autoridad dejando los estudiantes a sus propia suerte pienso. (sustantiva).*

Por otro lado, están los índices secundarios no clausales conocidos como modificadores nominales y son los siguientes: los infinitivos, gerundios, participios, frases preposicionales, adjetivos posesivos y las aposiciones. Este último modificador no se incluye en el análisis de este trabajo.

Por consiguiente, se utilizaron 200 ensayos, cuarenta por cada una de las siguientes secciones: 1304, 2307, 2308, 3303 y 3310. Cada uno de los estudiantes escribió dos composiciones con un promedio de 350 palabras cada una. Son de sexo femenino y masculino, algunos de los estudiantes nacieron en México y otros en Estados Unidos. Todos los datos y operaciones se establecieron en cuadros generales como matrices que presentan los índices primarios y los índices secundarios clausales y no clausales, según las siguientes

variables: sexo, la sección del curso, modo discursivo y por último se analizó la variable lugar de procedencia. Cada tabla sintetiza el valor promedio (\bar{X}) y la desviación estándar (S), la varianza de los índices encontrados en función de las variables señaladas anteriormente. Después de este procedimiento se sintetizaron los datos en los cuadros mencionados anteriormente (ver apéndice B y C) para confeccionar las tablas que se presentan posteriormente en el siguiente capítulo.

Capítulo 4

Resultados

4.1 Resultados de los datos obtenidos

En este capítulo se expone un resumen de los resultados adquiridos en el análisis de los dos factores lingüísticos tratados en esta investigación, la riqueza léxica y la madurez sintáctica a luz de los modelos teóricos y los criterios delineados en el capítulo 2. Los datos obtenidos en cada uno de los ensayos escritos de los estudiantes universitarios y que fueron suministrados en cada tabla, proporcionan el material que se discute y analiza. Además, de estudiar cada variable en función de los temas, también, se llevaron a cabo algunas comparaciones con otras investigaciones realizadas en el mundo hispano con respecto a los dos factores lingüísticos señalados antes.

4.2 Observación y análisis de los resultados de la riqueza léxica

Esta parte consta de tres segmentos principales; en la primera (4.2.1 a 4.2.4), se analizan los datos relacionados con los índices de la riqueza léxica, considerados como principales según el criterio de López Morales (1984); Raúl Ávila, (1986); Torres González, 2003; Lidia Cuba (2007), estos son: densidad léxica, intervalo de aparición, porcentaje de vocablos y hápax. Además, se toman en consideración las siguientes variables independientes: sección que cursa, sexo, ti del discurso y lugar de procedencia, con los que se construirán las vinculaciones comparativas de los índices de riqueza léxica ya computarizados y obtenidos de cada sección estudiada. En la segunda parte, en la sección (4.2.5) se lleva a cabo algunas comparaciones del presente trabajo con otros estudios realizados. Finalmente en la sección (4.2.6) se expone una reflexión general de los índices de riqueza léxica.

4.2.1 Análisis y descripción cuantitativa según la variable sección que cursa

En seguida corresponde analizar en cada una de las secciones, si la variable sección que cursa, incide de alguna manera en cada uno de los índices de riqueza léxica.

Tabla 1

Índice de riqueza léxica según la variable sección que cursa

Índices	Sec. 1304	Sec. 2307	Sec. 2308	Sec. 3304	Sec. 3310
Palab.contenido	52.9	49.32	50.8	54	51.62
Densidad léxica%	52.9	49.32	50.8	54	51.62
Intervalo	1.89	2.02	1.97	1.85	1.94
Porcentaje de Vocablos (1)	52.95	56.85	57.25	55.65	57.32
Vocablos de frecuencia	41.10	40.06	36.35	39.12	42.3
Hápax	1.29	1.42	1.57	1.42	1.36

Al realizar la comparación entre las clases estudiadas en la tabla 1, se puede observar que existe cierta correlación entre los resultados de los índices de riqueza léxica y la variable, sección que cursa, puesto que las clases presentan valores en progresión solamente en tres de las cinco secciones. Para empezar, la sección 1304 exhibe una densidad léxica de 52.9, pero la sección 2307 baja la cifra al porcentaje de 49.32. Después, de la sección 2308 a la sección 3304, el puntaje sube considerablemente de 50.8 a 54 respectivamente. Por último, en la sección 3310 hay un descenso en el uso de palabras de contenido al mostrar una densidad léxica de 51.62.

En el intervalo, la sección 3304 evidencia una cifra menor de 1.85 y por ende muestra que los estudiantes de este grupo poseen un porcentaje mayor en palabras de contenido nocional, según lo menciona Raúl Ávila cuando indica que el mejor índice es el que se aproxima a 1. Le sigue en orden descendente la sección 1304 con 1.89. La clase 3310 expone la cifra de 1.94, seguido por las secciones 2308 y 2307 con 1.97 y 2.02 respectivamente. Estos resultados indican que los estudiantes universitarios del presente estudio utilizan con mayor frecuencia: preposiciones, conjunciones, artículos, pronombres, es decir, palabras que no poseen contenido nocional, (Cuba, 2004). En el tercer índice, el hápax, la sección 1304 sobrepasa a las demás, puesto que obtiene 1.29 y paradójicamente aumenta en la clase 2307 y 2308, 1.42 y 1.57, respectivamente, luego, la puntuación vuelve a bajar a 1.42 en el grupo 3304 y por último la sección 3310 baja a 1.36.

4.2.1.1 Resultados según la variable sección que cursa

Partiendo de los datos anteriores, el aumento de la riqueza léxica se puede determinar en forma gradual de la sección 2307 a la 3304, al menos en los dos primeros índices. Es importante recordar que el porcentaje del hápax indica con qué frecuencia los estudiantes repiten los vocablos en sus escritos. Por lo tanto, entre menor sea la cantidad, indica un porcentaje mayor en la riqueza léxica.

4.2.2 Análisis y descripción cuantitativa según la variable sexo

En las siguientes tablas se exponen los resultados obtenidos del análisis de riqueza léxica de las secciones estudiadas, pero ahora tomando en cuenta la variable sexo.

Tabla 2

Índices de riqueza léxica según la variable sexo en la sección 1304

Índices	Masculino	Femenino
Palab.contenido	51.9	53.23
Densidad léxica	51.9	53.23
Intervalo	1.93	1.87
Porc.vocablos	54.9	52.3
Voc. / frecuenc.	42.4	40.66
Hápax	1.29	1.28

El porcentaje de densidad léxica que muestra la sección 1304 revela que las estudiantes utilizan una cantidad mayor de palabras nocionales, 53.23 frente a los hombres, quienes consiguen una cifra menor de 51.9. Por consiguiente el índice de intervalo refleja que las mujeres con 1.87, sobrepasan ligeramente a los varones, 1.93. En el tercer índice de hápax, los números indican también una ventaja mínima de 0.01 de las mujeres sobre los hombres, por cuanto ellas obtuvieron 1.28 y ellos 1.29.

Tabla 3

Índices de riqueza léxica según la variable sexo en la sección 2307

Índices	Masculino	Femenino
Palab.contenido	48.8	49.5
Densidad léxica	48.8	49.5
Intervalo	2.04	2.02
Porc.vocablos	55.3	57.36
Voc. / frecuenc.	38.9	41.16

Hápax	1.42	1.39
-------	------	------

En la tabla 3 se puede apreciar que la sección 2307 también muestra una pequeña ventaja de las mujeres sobre los hombres en los tres índices. Por ejemplo, la densidad léxica de las estudiantes es de 49.5 frente a la de los hombres 48.8. Por ende, la medida del índice de intervalo, refleja una diferencia muy corta entre los dos grupos analizados, mujeres 2.02 frente a 2.04 de los hombres. El tercer índice, el hápax, muestra que las mujeres tienen un grado mayor de superioridad léxica, es decir, que dominan un poco mejor el uso de vocablos de una sola frecuencia, motivo por el cual alcanzaron la cifra de 1.39, ante los hombres que obtuvieron 1.42.

Tabla 4

Índices de riqueza léxica según la variable sexo en la sección 2308

Índices	Masculino	Femenino
Palab.contenido	51.25	50.5
Densidad léxica	51.25	50.5
Intervalo	1.95	1.98
Porc.vocablos	59.12	56.00
Voc. / frecuenc.	34.75	37.41
Hápax	1.70	1.49

Cuando se observa la tabla 4, llama la atención que el patrón hasta ahora establecido, varía en la sección 2308, ya que son los varones, quienes aventajan a las mujeres, al menos en los dos primeros índices: densidad léxica, 51.25 frente a 50.5. Como resultado de esa

ventaja, el intervalo mayor lo poseen los varones, 1.95 frente a 1.98. Esto indica que los hombres en esta sección, utilizan una mayor cantidad de palabras nocionales en sus escritos. Sin embargo, a la hora de comparar el tercer índice, el hápax, son las mujeres las que tienen un mayor uso de vocablos de una sola frecuencia.

Tabla 5

Índices de riqueza léxica según la variable sexo en la sección 3304

Índices	Masculino	Femenino
Palab.contenido	53.12	54.58
Densidad léxica	53.12	54.58
Intervalo	1.88	1.83
Porc.vocablos	52.68	57.62
Voc. / frecuenc.	35.93	41.25
Hápax	1.47	1.40

En la tabla 5 se observa que las mujeres en la sección 3304, vuelven a tomar de nuevo una ligera ventaja en los tres índices estudiados. En la densidad léxica, ellas superan a los hombres en 1.46%. Sin embargo, en el segundo índice, la ventaja no es tan marcada, puesto que la diferencia es de 0.05. Con referencia al tercer índice, el hápax, el contraste entre los estudiantes y las mujeres es un poco más marcada, ya que las cifras alcanzadas son: 1.47 frente a 1.40 respectivamente.

Tabla 6

Índice de riqueza léxica según la variable sexo en la sección 3310

Índices	Masculino	Femenino
Palab.contenido	52.00	51.52
Densidad léxica	52.00	51.52
Intervalo	1.92	1.94
Porc.vocablos	55.62	57.75
Voc. / frecuenc.	41.62	42.46
Hápax	1.33	1.36

4.2.2.1 Resultados según la variable sexo

En resumen, los datos obtenidos en las tablas anteriores determinan que la variable sexo incide de manera intermedia en los grados de riqueza léxica, ya que en la mayoría de las clases, las mujeres superan a los hombres al obtener puntajes más elevados en los cuatro índices, con la excepción de las secciones 2308 y la última, 3310 donde son los hombres quienes toman la delantera, aunque con un pequeño margen de diferencia en los tres índices, 52, 1.92 y 1.33 frente a 51.52, 1.94 y 1.36. Además, en la sección 2308 la ventaja de los hombres estriba solamente en los dos primeros índices estudiados, por otro lado en el hápax, las mujeres consiguen 1.49, mientras que los hombres 1.70. Estas últimas cifras, cabe destacar, llaman la atención por la diferencia tan marcada entre los dos índices, 21 puntos, lo que significa que las mujeres tienen, en este caso, un vocabulario más extenso y variado.

4.2.3 Análisis y descripción cuantitativa según la variable modo del discurso

A continuación se analizan las secciones para saber si existe alguna correlación de los índices de riqueza léxica con la variable modo.

Tabla 7

Índices de riqueza léxica según la variable modo en la sección 1304

Índices	Descriptivo	Expositivo
Palab.contenido	54.3	50.73
Densidad léxica	54.3	50.73
Intervalo	1.84	1.97
Porc.vocablos	56.06	51.13
Voc. / frecuenc.	43.53	40.26
Hápax	1.28	1.26

En la tabla 7 se puede observar que los estudiantes de la clase 1304 exponen una mayor densidad léxica al utilizar el modo descriptivo 54.3 frente a 50.73 del modo expositivo. Por consiguiente, el índice de intervalo es menor en el modo descriptivo. Sin embargo, en el hápax, la diferencia menor favorece al expositivo en 0.02. Como se puede observar la diferencia es mínima, lo que revela que en realidad los estudiantes repiten a menudo el vocabulario independientemente del tipo de discurso que utilicen, al menos en este grupo.

Tabla 8

Índices de riqueza léxica según la variable modo en la sección 2307

Índices	Descriptivo	Expositivo
Palab.contenido	49.33	48.96
Densidad léxica	49.33	48.96

Intervalo	2.02	2.04
Porc.vocablos	57.93	54.73
Voc. / frecuenc.	41.7	38.36
Hápax	1.39	1.42

De acuerdo a la tabla anterior, de nuevo se presenta un dominio mayor en los tres índices cuando los estudiantes utilizan el modo descriptivo sobre el modo expositivo, según se refleja en la tabla 8, donde se exponen los datos de la sección 2307. Sin embargo, estas diferencias son mínimas, por ejemplo, en el uso de palabras nocionales, la densidad léxica, los números indican que los alumnos obtuvieron un porcentaje de 49.33 en el tipo descriptivo y un 48.96 en el expositivo, lo que da una diferencia entre ambos de 0.37. En consecuencia, el intervalo es un poco alto, 2.02 para el primero y 2.04 para el expositivo. En el hápax, también se observa que la diferencia entre los dos tipos de discurso no es muy significativa, solamente de 0.03. Lo cual muestra que no hay un dominio excesivo de un modo sobre otro en el uso de vocablos de una sola frecuencia.

Tabla 9

Índices de riqueza léxica según la variable modo en la sección 2308

Índices	Descriptivo	Expositivo
Palab.contenido	51.43	50.31
Densidad léxica	51.43	50.31
Intervalo	1.94	1.99
Porc.vocablos	59.72	55.39

Voc. / frecuenc.	38.62	33.54
Hápax	1.54	1.65

De la misma manera, la clase 2308 exhibe una ligera ventaja en los tres índices, al utilizar en sus escritos, el discurso descriptivo. En el porcentaje del uso de palabras nocionales, el tipo descriptivo muestra 51.43, mientras que el expositivo 50.31, lo que da una diferencia de 1.12%. En el intervalo, el contraste entre ambos es de 0.05. Sin embargo, en esta ocasión, el hápax muestra una cifra un poco mayor entre los dos modos y una distancia un poco más amplia entre ambos de 0.11.

Tabla 10

Índices de riqueza léxica según la variable modo en la sección 3304

Índices	Descriptivo	Expositivo
Palab.contenido	53.00	55.75
Densidad léxica	53.00	55.75
Intervalo	1.88	1.79
Porc.vocablos	55.56	54.75
Voc. / frecuenc.	39.47	37.70
Hápax	1.40	1.45

Ahora, las cifras expuestas de la sección 3304 indican que se rompe el patrón hasta el momento establecido, al presentar en la tabla 10 los datos de los tres índices de riqueza léxica, donde la balanza se inclina a favor del modo expositivo. En lo que se refiere a la densidad léxica, el discurso expositivo expone 55.75, mientras que el tipo descriptivo, 53.00.

La diferencia entre ambos es mayormente reveladora, 2.75. Por lo tanto, en el intervalo, también hay un margen, aunque un poco estrecho, de 0.09 entre los dos tipos. En el hápax, los índices exponen porcentajes algo parecidos, 1.40 frente a 1.45.

Tabla 11

Índice de riqueza léxica según la variable modo en la sección 3310

Índices	Descriptivo	Expositivo
Palab.contenido	52.53	51.21
Densidad léxica	52.53	51.21
Intervalo	1.90	1.95
Porc.vocablos	58.52	54.62
Voc. / frecuenc.	44.28	39.81
Hápax	1.32	1.37

En la tabla 11, se observa de nuevo, la ventaja en el uso del modo descriptivo con respecto al expositivo en los tres índices estudiados en la sección 3310, como lo demuestran las cifras. En la densidad léxica la diferencia entre ambos es de un margen de 1.32. De 0.05 en el segundo índice y en el hápax es de 0.05.

4.2.3.1 Resultados según la variable modo del discurso

Como consecuencia, al observar las tablas de arriba se puede deducir que entre los índices de riqueza léxica y la variable modo de discurso existe cierta correlación, por cuanto el porcentaje más elevado de densidad léxica se registra en el discurso descriptivo, esto en cuatro de las cinco secciones consideradas. En contraste, únicamente la clase 3304 se sale del estándar aquí establecido y expone cifras mayores en los tres índices en el uso del modo

expositivo. Por otro lado, el hápax menor lo obtiene la clase 1304 con un índice de 1.26 en el modo expositivo. A su vez, el hápax mayor lo presenta la sección 2308 con 1.65 en el modo expositivo, es decir que los alumnos de esta sección tienden a repetir en altos grados, los vocablos en sus escritos. Además, se puede agregar que en términos generales, parece que los estudiantes universitarios del presente estudio, se sienten más cómodos y con mayor libertad utilizando el modo descriptivo en sus composiciones. Aunque realmente, esto no significa que los índices de riqueza léxica alcanzados por ellos sean los más óptimos.

4.2.4 Análisis y descripción cuantitativa según la variable lugar de procedencia

Corresponde enseguida analizar los datos obtenidos en las siguientes tablas para visualizar si la variable lugar de procedencia presenta alguna correlación con los índices de riqueza léxica.

Tabla 12

Índices de riqueza léxica según la variable lugar de procedencia en la sección 1304

Índices	Est. Unidos	México
Palab.contenido	53.48	51.29
Densidad léxica	53.48	51.29
Intervalo	1.87	1.95
Porc.vocablos	53.28	53.79
Voc. / frecuenc.	42.40	41.33
Hápax	1.26	1.30

En la sección 1304, según lo señala la tabla 12, los estudiantes estadounidenses consiguen mejores índices que sus compañeros mexicanos. En el uso de palabras nocionales,

los primeros obtuvieron 53.48 frente a 51.29. El intervalo menor es de 1.87 frente a 1.95. En el tercer índice, el hápax, exhibe una diferencia leve entre ambos de 0.04.

Tabla 13

Índices de riqueza léxica según la variable lugar de procedencia en la sección 2307

Índices	Est. Unidos	México
Palab.contenido	48.8	50.07
Densidad léxica	48.8	50.07
Intervalo	2.04	1.99
Porc.vocablos	56.07	58.4
Voc. / frecuenc.	39.35	43.9
Hápax	1.42	1.33

Ahora, si se observa la tabla anterior, se puede apreciar que en la sección 2307 también hay diferencia entre los grupos, pero esta vez, a la inversa, ya que son los mexicanos los que exhiben índices mayores. En la densidad léxica, ellos alcanzaron 50.07 frente a 48.8, de los estadounidenses. En el segundo índice, el intervalo, la diferencia es de 0.05. Por otro lado, en el hápax, la diferencia que se aprecia entre ambos grupos es de 0.09.

Tabla 14

Índices de riqueza léxica según la variable lugar de procedencia en la sección 2308

Índices	Est. Unidos	México
Palab.contenido	51.65	49.58

Densidad léxica	51.65	49.58
Intervalo	1.93	2.01
Porc.vocablos	58.85	55.00
Voc. / frecuenc.	37.60	32.83
Hápax	1.57	1.68

La clase 2308, muestra de nuevo una ventaja para los estudiantes que provienen de Estados Unidos con respecto a los mexicanos, por cuanto los primeros consiguieron 51.65 frente a 49.58. El segundo índice, el intervalo exhibe un contraste entre los dos grupos, pero no muy significativo, 1.93 para los estadounidenses, frente a 2.01 de los mexicanos. Asimismo, el tercer índice, el hápax expone una diferencia de 0.11, lo que quiere decir que ambos grupos se encuentran casi al mismo nivel en cuanto al uso de vocablos diferentes.

Tabla 15

Índices de riqueza léxica según la variable lugar de procedencia en la sección 3304

Índices	Est. Unidos	México
Palab.contenido	53.97	53.40
Densidad léxica	53.97	53.40
Intervalo	1.85	1.87
Porc.vocablos	56.41	55.00
Voc. / frecuenc.	39.4	38.07
Hápax	1.43	1.44

La sección 3304 expone datos muy homogéneos entre los jóvenes provenientes de Estados Unidos y los originarios de México, puesto que las cifras alcanzadas por los dos son de 53.97 y 53.4 respectivamente. De igual modo, en el segundo índice, el intervalo refleja montos muy semejantes, 1.85 frente a 1.87. Por último, el hápax, es casi igual en los dos grupos, 1.43 – 1.44 con una diferencia entre los dos de 0.01.

Tabla 16

Índice de riqueza léxica según la variable lugar de procedencia en la sección 3310

Índices	Est. Unidos	México
Palab.contenido	52.67	50.55
Densidad léxica	52.67	50.55
Intervalo	1.90	1.98
Porc.vocablos	54.62	58.38
Voc. / frecuenc.	41.48	42.41
Hápax	1.32	1.38

Por otro lado, la tabla 16 revela márgenes un poco más distantes entre los dos grupos, puesto que los estudiantes de Estados Unidos en la sección 3310 manejan una densidad léxica de 52.67 frente a sus compañeros que obtienen un porcentaje de 50.55. En el intervalo, los dos conjuntos son casi homogéneos con 1.90 frente a 1.98. Además, el hápax tampoco exhibe una gran diferencia en ambos grupos, 1.32-1.38.

4.2.4.1 Resultados según la variable lugar de procedencia

En síntesis, los porcentajes expuestos en las tablas anteriores otorgan evidencias que hay una correspondencia entre los índices de riqueza léxica y la variable lugar de

procedencia. Los estudiantes que provienen de los Estados Unidos superan a los mexicanos en cuatro de las cinco secciones, aunque con márgenes muy estrechos en los porcentajes de densidad léxica. Por otro lado, la sección 2307 fue la única clase donde los mexicanos superaron a los estadounidenses. Por consiguiente, en el intervalo de palabras nocionales, México obtuvo la menor cifra 1.99 frente a 2.04. Sin embargo, es necesario añadir que en este índice, los contrastes son más llamativos porque Estados Unidos obtuvo márgenes superiores de ocho hasta doce puntos. Con respecto al hápax, se presenta el mismo fenómeno que en las variables anteriores, pues la clase 1304, que es la principiante, obtuvo la cifra más estrecha, 1.26 perteneciente a Estados Unidos y la mayor, 1.68 de México en la sección 2308.

4.2.5 Análisis comparativo de la Universidad Pan American con otros estudios en riqueza léxica

A continuación se efectúan algunas comparaciones entre los estudiantes de esta investigación con alumnos de escuelas primarias y de educación secundaria con el objetivo de observar en qué nivel se encuentran.

Tabla 17

Estudiantes universitarios bilingües de Texas (presente estudio)

Índices	Sec. 1304		Sec. 2307		Sec. 2308		Sec. 3304		Sec. 3310	
	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.
Porcentaje de Vocablos	54.9	52.3	55.3	57.36	59.12	56.00	52.68	57.62	55.62	57.75
Intervalo	1.93	1.87	2.04	2.02	1.95	1.98	1.88	1.83	1.92	1.94
Hápax	1.29	1.28	1.42	1.39	1.70	1.49	1.47	1.40	1.33	1.36

Tabla 18

Estudiantes de Tenerife escuela primaria, 2º de enseñanza secundaria y 2º de bachillerato (Torres, González, 2003)

Índices	4º de primaria		2º ESO		2º Bto.	
	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.
Porcentaje de Vocablos	53.0	54.0	59.2	59.5	61.1	62.6
Intervalo	2.01	1.95	2.06	1.95	2.04	1.96
Hápax	1.52	1.55	1.42	1.42	1.39	1.32

Tabla 19

Estudiantes de escuela primaria en Cuba (Lidia Cuba Vega, 2007)

Índices	2º de primaria		4º primaria		6º primaria	
	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.
Porcentaje de Vocablos	54.2	55.4	64.1	65.00	66.00	66.7
Intervalo	2.02	2.01	1.86	1.9	1.89	1.87
Hápax	No inf.		No inf.		No inf.	

Tabla 20

Estudiantes Grancanarios de segundo de BUP (Reyes Díaz, 2007-2008)

Índices	Segundo de BUP

	Masculino	Femenino
Porcentaje de Vocablos	61.37	59.93
Intervalo	1.98	2.13
Hápax	1.36	1.43

Al llevar a cabo la comparación de los datos obtenidos en el presente estudio de los tres índices de riqueza léxica: porcentaje de vocablos, intervalo y hápax, teniendo en consideración la variable sexo, con los trabajos realizados por Antonia Torres González en Tenerife, primaria y bachillerato, también con los resultados obtenidos de Lidia Cuba en Cuba con alumnos de escuela primaria 2º, 4º y 6º y la investigación hecha por María Josefa Reyes Díaz, 2010 en estudiantes de segundo de BUP de Canarias, llama la atención que los estudiantes universitarios muestran cifras muy por debajo de lo esperado a pesar de ser alumnos con un nivel académico alto. Además, sorprende observar los niveles que exponen los niños cubanos, quienes sobrepasan inclusive a los de Bachillerato de Tenerife y Canarias. Es posible que la ventaja presentada por Cuba se deba a que la investigadora utilizó en su estudio composiciones de 70 palabras, mientras que los otros tres estudios manejaron 100 palabras, sin embargo, aun así, es evidente el nivel superior de los escolares primarios. Con respecto a la variable que se compara en los cuatro grupos, es notable observar como el sexo femenino supera al sexo masculino en los tres índices analizados de casi todos los grupos.

4.2.6 Reflexión general del análisis de los índices de riqueza léxica

Cuando se realiza el análisis general correspondiente a los 200 ensayos de los estudiantes de cinco diferentes secciones (1304, 2307, 2308, 3304 y 3310), se puede percibir que la diferencia lingüística a la que se refiere Colombi, (2003) no se dan en estos grupos. Es

decir, los estudiantes así como hablan escriben, probablemente ellos no han adquirido todavía las herramientas necesarias para hacer de la información escrita una función lingüística totalmente aislada, tanto en estructura como en función, no por lo menos en español. A través del vocabulario utilizado en las redacciones y del análisis de los índices de riqueza léxica, se expone a consideración la situación del estudiante universitario hispanohablante de español en Texas. A continuación algunos fragmentos textuales escritos por uno de los estudiantes universitarios para visualizar mejor esta situación.

- *Hispanos han estado en este país desde ase tiempo ya. Han impactado el país y es la raza segunda mas grande del país después de los americanos auténticos. Hispanos en otras palabras están conquistando el país de Estados Unidos poco a poco. Hispanos han estado mas en este país que los americanos. Ellos llegaron de Inglaterra y conquistaron el país y nos echaron para tras. Ahora nosotros asemos lo mismo pero sin conquistar solo para futuros mejores. Si hay veces que es muy difícil ser un mexicano americano pero también tiene sus beneficios de tener el orgullo de hablar dos idiomas, dos culturas, y asta unos, dos vidas.*
- *...mis padres, bueno mi padre me puso el nombre, aparentemente no quería que fuera junior. Mi madre no supo asta que le dieron el certificado de nacimiento. Nací en Miguel Alemán Tamaulipas México. Mis padres creían que será mas fácil hacer de pasaporte. Mi infancia fe algo normal y de lo mejor. Tuve unas que otras experiencias pero la mayoría fueron inolvidables. La mayoría de mi infancia me la pase en el otro lado, en otras palabras en México, un pueblo llamado los Guerras Tamaulipas. Mis padres ambos eran*

de ese pueblito. Mi padre era dueño de una mecánica y enseguida tenía un taller.

4.3 Observación y análisis de los resultados de los índices de madurez sintáctica

Esta parte consta de cuatro divisiones principales. En la primera sección, (4.3.1) se analizan los datos relacionados con los tres índices principales de madurez sintáctica: a) promedio de palabras por unidad T, b) promedio de palabras por cláusula y c) promedio de cláusulas por unidad T. En la segunda parte, (4.3.2) se analizan los datos relacionados con los índices secundarios clausales (cláusulas adjetivales, sustantivas y adverbiales). La tercera sección (4.3.3) analiza los índices secundarios no clausales (infinitivo, gerundio, participio, calificativo, preposición, posesivo) de madurez sintáctica. Estos índices se relacionan en función de las variables estudiadas: sexo, sección que cursa, modo y lugar de procedencia. Por último, en la cuarta sección (4.3.4) se realiza algunas comparaciones con otras investigaciones.

A continuación un ejemplo de cómo se adquirieron los datos de cada composición, los cuales se colocaron en una matriz general (ver apéndice C) para después confeccionar las tablas que se exponen en este capítulo.

PALABRAS 324

UNIDADES T 17

CLAUSULAS 31

Índices primarios

1. Longitud promedio de la unidad mínima. $(PAL/UT) = 19.05$

2. Promedio de longitud de la cláusula (princ. y subord.) (PAL/CL) = 10.45
3. Promedio de cláusula subordinada por unidad T. (CL/ UT) = 1.82

Índices secundarios (CLAUSALES)

1. Promedio de cláusulas adjetivas por unidad –T (CLADJ/UT) = 7/17=0.41
2. Promedio de cláusulas sustantivas por unidad T (CLSUS/UT)=4/17=0.23
3. Promedio de cláusulas adverbiales por unidad T (CLADV/UT)=4/17=0.23

Índices secundarios (NO CLAUSALES)

4. Promedio de infinitivos por unidad T (INF/UT)=10/17=0.58
5. Promedio de gerundios por unidad T (GER/UT)=1/17=0.05
6. Promedio de participios por unidad T (PART/UT)= 7/17=0.41
7. Promedio de adjetivos calificativos por unidad T (CALIF/UT)=3/17=0.17
8. Promedio de frases preposicionales por unidad T (FRAS.PREP/UT)=42/17=2.47
9. Promedio de posesivos por unidad T (POSESIVOS/UT)= 3/17=0.17

4.3.1 Índices primarios de madurez sintáctica

Los índices primarios, según (Espinet, 1996) se establecen en el supuesto teórico que afirma que hay “una relación asociativa fuerte entre un mayor grado de madurez y unas unidades T más extensas” (1996:39). Es por eso, que estos índices son aquellos que se alinean en torno a dos bases fundamentales: el concepto de unidad T y el concepto de cláusula (Delicia, 2012).

4.3.1.1 Análisis y descripción cuantitativa según la variable sexo

A continuación siguiendo a Darío Daniel Delicia, 2011, se exponen los datos registrados según las secciones y la variable sexo.

Tabla 21

**Promedio de los índices primarios en el discurso escrito por la sección 1304,
según la variable sexo**

Indíces	Masculino		Femenino	
	\bar{X}	S	\bar{X}	S
PLA/UT	14.74	2.90	15.09	3.92
PLA/CL	10.22	2.56	9.89	2.43
CL/UT	1.46	0.11	1.52	0.25

Cuando se observan los datos cuantitativos que se exponen en la Tabla 21, se puede apreciar que las alumnas escriben unidades T, (PLA/UT) con un promedio de 15.09 palabras. Así mismo, la longitud de las unidades T confeccionadas por los estudiantes corresponde a un monto menor de 14.74, lo que proporciona una diferencia entre ambos y a favor de las mujeres de 0.35. Con respecto al segundo índice (PLA/CL), el promedio de la longitud de cláusulas, se puede distinguir que el contraste se vuelve a repetir pero a la inversa porque ahora son los hombres quienes escriben cláusulas más largas ya que alcanzan una puntuación de 10.22, frente a las mujeres que consiguen un monto menor de 9.89, hay una diferencia casi similar al primer índice de 0.33. Por otro lado, el índice de cláusulas subordinadas (CL/UT) señala que existe también una diferencia entre los estudiantes con respecto a la variable sexo, pues los porcentajes que ambos grupos consiguen son: 1.46, los hombres y 1.52, las mujeres, lo que indica que las jóvenes tienen una mayor complejidad sintáctica por tener mayor número de subordinadas en la organización de las unidades.

Así mismo, la desviación estándar refleja la dispersión que hay en esta distribución; en el primer índice, las estudiantes de sexo femenino, 3.92 alcanzan una mayor dispersión que los de sexo masculino 2.90. En el tercer índice, las mujeres, cuya puntuación es de 0.25 vuelven a sobrepasar a los hombres, quienes tienen un puntaje de 0.11. En el segundo índice sucede lo contrario, los hombres son los que toman la ventaja de, 2.56 frente a las mujeres, 2.43.

Tabla 22

**Promedio de los índices primarios en el discurso escrito por la sección 2307,
según la variable sexo**

Índices	Masculino		Femenino	
	\bar{X}	S	\bar{X}	S
PLA/UT	14.49	3.05	15.72	4.35
PLA/CL	9.09	1.05	9.68	1.33
CL/UT	1.57	0.24	1.69	1.15

En la producción de discursos escritos de la tabla 22, se observa que el grupo femenino en esta sección 2307 tiene también un desempeño más alto 15.72 en relación a la producción de unidades T, (PAL/UT) pero, la diferencia es mayor, ya que superan a los varones, cuyo puntaje es 14.49, con una diferencia de 1.23. Además, en el promedio de la longitud de cláusulas (PAL/CL), los hombres consiguen un 9.09 y las mujeres un 9.68, marcando una diferencia de 0.59. Por último, en el promedio de cláusulas por unidades T, las mujeres vuelven a superar a los hombres, aunque por la diferencia de un 0.12, porque ellas escriben un promedio de 1.69 y los varones 1.57. Como consecuencia se puede decir

que las mujeres de esta sección escriben textos más complejos en su estructura sintáctica. Con respecto a la desviación estándar, ésta indica una mayor dispersión en las estudiantes que en los estudiantes; de esta manera las mujeres revelan 4.35, 1.33 y 1.15, mientras que los varones exponen 3.05, 1.05 y 0.24 en los índices primarios.

Tabla 23

**Promedio de los índices primarios en el discurso escrito por la sección 2308,
según la variable sexo**

Índices	Masculino		Femenino	
	\bar{X}	S	\bar{X}	S
PLA/UT	16.83	4.06	15.78	3.90
PLA/CL	9.87	2.06	9.49	1.37
CL/UT	1.73	0.37	1.67	0.38

Sin embargo, el resultado que se observa en la tabla 23 del estudio realizado a la sección 2308 da a conocer una diferencia con respecto a las secciones anteriores. En ella se puede notar que los varones toman la delantera a la hora de escribir composiciones más complejas que las mujeres. Lo anterior se puede advertir en las cifras alcanzadas por ambos grupos, los varones consiguieron un 16.83 en el promedio de escritura de unidades T (PLA/UT) y a su vez las mujeres un 15.78. De la misma forma, en el segundo índice de (PLA/CL) se presenta una diferencia, aunque mínima de 0.38, puesto que los hombres escriben 9.87 palabras por cláusula y las mujeres 9.49. Seguidamente, el tercer índice de (CL/UT) refleja que existe un contraste pequeño en ambos grupos pues los varones poseen un promedio de 1.73 cláusulas por unidad T y las mujeres 1.67, la diferencia entre los dos

grupos es de 0.06. Por otro lado, la desviación estándar muestra también mayor dispersión en los universitarios varones, quienes presentan puntuaciones de 4.06, 2.06 en los dos primeros índices y las alumnas 3.90 y 1.37. En el último promedio, las mujeres toman una pequeña ventaja de 0.01, al haber obtenido 0.38 y los hombres 0.37.

Tabla 24

Promedio de los índices primarios en el discurso escrito por la sección 3304,

Según la variable sexo

Índices	Masculino		Femenino	
	\bar{X}	S	\bar{X}	S
PLA/UT	16.93	4.64	15.39	4.09
PLA/CL	9.12	1.45	8.47	1.05
CL/UT	1.83	0.34	1.80	0.37

El análisis de los índices primarios de la sección 3304, presenta un comportamiento similar a la sección 2308. De acuerdo con los datos que se exponen en la tabla 24, los alumnos de sexo masculino escriben unidades T, cuya extensión promedio es de 16.93 palabras. De esta forma sobresalen ante la longitud de las unidades T realizadas por las mujeres ya que ellas escriben un promedio de 15.39; la diferencia entre ambos es de 1.54. Con respecto al segundo índice, promedio de palabras por cláusula, la ventaja de los hombres sobre las mujeres se vuelve a presentar. Las cifras lo demuestran, los varones tienen un 9.12 y exceden en 0.65 a las mujeres con un porcentaje de 8.47. En el tercer índice que tiene que ver con el número de cláusulas por unidad T, puede observarse también que hay una desigualdad, aunque mínima, puesto que las mujeres tienen un 1.80 y los

hombres un 1.83. En esta sección 3304, las mujeres alcanzan una menor desviación estándar en los dos primeros índices (4.09 y 1.05) con respecto a los hombres (4.64 y 1.45), pero en el tercero superan a los varones, puesto que ellos exhiben 0.34 y ellas 0.37.

Tabla 25

**Promedio de los índices primarios en el discurso escrito por la sección 3310,
Según la variable sexo**

Índices	Masculino		Femenino	
	\bar{X}	S	\bar{X}	S
PLA/UT	14.85	2.81	15.93	3.61
PLA/CL	8.87	0.78	8.66	1.18
CL/UT	1.72	0.46	1.83	0.31

En la tabla 25 se puede estimar que en los discursos escritos de la sección 3310, hay una diferencia muy relevante. Las estudiantes escriben unidades T con una extensión de 15.93. Así es como sobrepasan la longitud de las unidades T hechas por los varones, cuyo promedio alcanza un puntaje menor de 14.85, lo que indica una diferencia de 1.08.

De acuerdo al segundo índice, en el promedio de la longitud de cláusulas, hay una ligera delantera de los hombres sobre las mujeres. El sexo femenino tiene un puntaje de 8.66, mientras que los estudiantes tienen 8.87, lo que muestra una diferencia mínima de 0.21. Por último, en el tercer índice primario de cláusulas por unidades T, puede apreciarse que la diferencia entre los hombres y las mujeres oscila en un 0.11 donde las mujeres muestran 1.83 y los varones un 1.72. En cuanto a la dispersión se puede apreciar que la desviación más alta se encuentra en el primer índice de las mujeres 3.61 frente al de los hombres con 2.81. Luego le sigue (PLA/CL) con una desviación de 1.18 las estudiantes y

0.78 los varones. Por último, en (CL/UT) los hombres exhiben la mayor desviación estándar de 0.46 frente a las mujeres con 0.31.

4.3.1.2 Análisis y descripción cuantitativa de las mujeres según la variable sección que cursa

Tabla 26

Los promedios generales de los índices primarios en la escritura de mujeres según la sección que cursa

Índices	Sección 1304		Sección 2307		Sección 2308		Sección 3304		Sección 3310	
	\bar{X}	S	\bar{X}	S	\bar{X}	S	\bar{X}	S	\bar{X}	S
PAL/UT	15.09	3.92	15.72	4.35	15.78	3.90	15.39	4.09	15.93	3.61
PAL/CL	9.89	2.43	9.68	1.33	9.49	1.37	8.47	1.05	8.66	1.18
CL/UT	1.52	0.25	1.69	1.15	1.67	0.38	1.80	0.37	1.83	0.31

Desde la perspectiva de las secciones de los cursos en progresión, los resultados presentan los siguientes promedios: 15.93 en el índice de palabras por unidades T de la sección 3310, es la más alta, seguida por los otros grupos que tienen los puntajes de, 15.09, 15.72, 15.78 y 15.39 de las secciones 1304, 2307, 2308 y 3304, respectivamente. Con las mujeres parece que sí se cumple la hipótesis que indica que conforme el estudiante avanza en los cursos (Lorenzo, 2008), adquiere una mayor madurez sintáctica, lo anterior al menos con las primeras tres secciones, porque la clase 3304 tiene una ligera disminución en su promedio, pero éste se vuelve a elevar en la última sección. En el segundo índice, la longitud de las cláusulas, también muestra algunas diferencias, la sección 1304 presenta un 9.89, las siguientes clases: 2307, 2308, están muy cercanas entre sí, con 9.68 y 9.49 respectivamente

y por último, las sección 3304 con 8.47 y la sección 3310 con 8.66 sufren un descenso significativo. En el tercer índice primario, cláusulas por unidades T, la diferencia entre las secciones, continúa notándose, 1.52, 1.69, 1.67, 1.80 y 1.83 respectivamente. Como se puede observar la ventaja mayor la obtuvo la clase 3310.

Con relación a la medida de desviación estándar se puede prestar atención a la más alta, en este caso es la sección 2307 con un puntaje de 4.35 en (PAL/UT), seguida por 4.09 de la clase 3304. Las secciones restantes: 1304, 2308 y 3310 poseen, 3.92, 3.90 y 3.61 respectivamente. En el índice (PAL/CL), se puede observar la desviación más alta en la sección 1304 con una cifra de 2.43, le siguen los siguientes puntajes: 1.37, 1.33, y 1.18 de las secciones correspondientes (2308, 2307 y 3310) y por último cuya desviación es la menor con 1.05 de la sección 3304. En el último índice (CL/UT) se visualiza que la desviación mayor se encuentra en la sección 2307 con 1.15, le siguen las secciones cuyas cifras no presentan diferencias muy altas, 0.25, 0.38, 0.37 y 0.31 (1304, 2308, 3304 y 3310) respectivamente.

4.3.1.2.1 Análisis y descripción cuantitativa de los hombres según la variable sección que cursa

Tabla 27

Índices primarios en la escritura de varones según la sección que cursa

Índices	Sección 1304		Sección 2307		Sección 2308		Sección 3304		Sección 3310	
	\bar{X}	S	\bar{X}	S	\bar{X}	S	\bar{X}	S	\bar{X}	S
PAL/UT	14.74	2.90	14.49	3.05	16.83	4.06	16.93	4.64	14.85	2.81
PAL/CL	10.22	2.56	9.09	1.05	9.87	2.06	9.12	1.45	8.77	0.78
CL/UT	1.46	0.11	1.57	0.24	1.73	0.37	1.83	0.34	1.72	0.46

Desde el punto de vista de las secciones de los cursos, los resultados muestran las diferencias que se presentan. En el caso de los hombres, el número de palabras por unidades T fue mayor en la sección 3304, donde la medida es de 16.93. En la sección 2307, el nivel es el más bajo con 14.49, la sección 3310 con 14.85 y la sección 1304 con 14.74 obtienen un puntaje muy parecido. La sección 2308 con 16.83 alcanza un nivel muy de cerca de la sección 3304 con 16.93. Como se puede observar, parece que en los varones no se cumple con la tesis de (Hunt, 1970), de aumento en la madurez sintáctica conforme avanzan en los cursos, ya que sus resultados no muestran una línea consecutiva y progresiva.

En el segundo índice, las mediciones sobre la longitud de las cláusulas, se puede apreciar algunas diferencias muy marcadas: 10.22, 9.09, 9.87, 9.12 y 8.77 de las secciones 1304, 2307, 2308, 3304 y 3310 respectivamente. El mayor es 10.22, de la sección 1304, seguido por la sección 2308 con 9.87 y las últimas tres secciones, 2307, 3304 y 3310 están muy parejas con 9.09, 9.12 y 8.77 respectivamente. El contraste entre las cinco secciones se sigue notando, aunque no están tan marcadas, en el tercer índice de cláusulas por unidades T donde los porcentajes son 1.46, 1.57, 1.73, 1.83 y 1.72, los grupos que pueden resaltar más son las secciones 1304 y la 3304 con el cálculo de 1.46 y 1.83 respectivamente, pues tienen el puntaje más bajo y el más alto de todos.

La desviación estándar exhibe la dispersión que existe en esta distribución. En el primer índice (PAL/UT), la sección 3304 presenta la mayor dispersión 4.64 y la sección 3310 muestra la más baja 2.81. Luego las secciones 1304, 2307 y 2308 ostentan puntajes un poco distanciados entre sí, 2.90, 3.05 y 4.06 respectivamente. En el segundo índice (PAL/CL), la sección 1304 muestra la desviación estándar más alta, con 2.56 y la sección 3310, la más

baja, con 0.78. Después las secciones 2307, 2308 y 3304 exponen los siguientes puntajes, 1.05, 2.06 y 1.45. Por último, el tercer índice (CL/UT), indica que la desviación mayor se encuentra en la sección 3310 con 0.46, a su vez, la desviación menor la posee la sección 1304 con 0.11. Luego le siguen las secciones 2307, 2308 y 3304 con cifras como: 0.24, 0.37 y 0.34 cada una.

4.3.1.3 Análisis y descripción cuantitativa de los índices primarios según la variable modo del discurso

En seguida se exponen los datos obtenidos de las secciones en estudio y con la variable modo de discurso: descriptivo y expositivo.

Tabla 28

Índices primarios en la escritura de los estudiantes universitarios por la sección 1304 según el modo discursivo

Índices	Descriptivo		Expositivo	
	\bar{X}	S	\bar{X}	S
PLA/UT	12.78	1.79	17.04	3.23
PLA/CL	9.05	2.02	11.05	2.36
CL/UT	1.49	0.65	1.48	0.2

La comparación de medidas que se expone en la tabla 28 de la sección 1304, en lo que se refiere al primer índice primario, (PAL/UT) en el modo descriptivo presenta un puntaje de 12.78 y en el expositivo 17.04, lo cual señala que hay una diferencia muy marcada de 4.26 entre estos modos de organización del discurso escrito en cuanto a madurez sintáctica se refiere. De los dos modos, como se puede observar, el que presenta índices más

altos es el discurso expositivo. Una de las razones para que se presente esta diferencia, es según (Véliz, 1999), que en las oraciones argumentativas o expositivas con mayor frecuencia se incluyen en ellas cláusulas subordinadas. En el segundo índice (PLA/CL) también se advierte una gran diferencia de 9.05 en el descriptivo y 11.05 en el expositivo. En el tercer índice de las cláusulas por unidades T, sucede lo contrario, el modo expositivo expone 1.48 mientras que el modo descriptivo tiene un puntaje de 1.49, lo que da como resultado una mínima diferencia de 0.01.

Finalmente lo que respecta a la desviación estándar, se puede señalar una diferencia significativa, al menos en uno de sus índices. Por ejemplo, en el primer índice (PLA/UT), el modo expositivo es mayor que el modo descriptivo, puesto que el primero posee una cifra elevada de 3.23, mientras que el segundo, 1.79. La diferencia entre los dos puntajes es de 1.44. El segundo índice también muestra una diferencia a favor del modo expositivo, aunque no tan relevante como el primero, dado que las cifras son 2.36 y 2.02. De la misma forma, en el tercer índice de (CL/UT) la diferencia es mínima, pero esta vez el modo descriptivo fue mayor con un puntaje de 0.65 contra el 0.2 en el expositivo.

Tabla 29

Índices primarios en el discurso escrito por la sección 2307, según la variable modo

Índices	Descriptivo		Expositivo	
	\bar{X}	S	\bar{X}	S
PLA/UT	13.38	3.62	16.83	2.84
PLA/CL	9.13	0.98	9.64	1.24
CL/UT	1.51	0.28	1.74	0.28

Las producciones escritas de los estudiantes de la sección 2307 de la tabla 17 reflejan que el modo expositivo alcanza una cifra mayor que los escritos en el modo descriptivo, al menos en el número de palabras por unidades T, puesto que el índice es de 16.83 en el primer modo, mientras que el segundo consiguió la cifra de 13.38 dando como resultado una diferencia bastante considerable, 3.45. Ahora, en el segundo índice (PLA/CL) la diferencia no fue tan significativa por cuanto el modo descriptivo señala un 9.13 y el expositivo 9.64. Lo mismo se presenta en el tercer índice (CL/UT), 1.51 para el descriptivo y 1.74 para el modo expositivo.

Por último la desviación estándar da a conocer cifras y diferencias un poco relevantes. En el primer índice (PLA/UT) el modo expositivo presenta un monto de 2.84 y el modo descriptivo le aventaja con 3.62, lo que da como resultado una diferencia de 0.78. El segundo índice (PLA/CL) da a conocer cifras también pero al inverso, es decir, el modo expositivo es mayor con un puntaje de 1.24 ante el modo descriptivo con un monto de 0.98. En el último índice no hubo diferencias, los dos modos exponen un valor de 0.28.

Tabla 30

Índices primarios en el discurso escrito por la sección 2308, según la variable modo

Índices	Descriptivo		Expositivo	
	\bar{X}	S	\bar{X}	S
PLA/UT	14.63	2.22	17.98	4.59
PLA/CL	10.00	1.60	10.46	1.99
CL/UT	1.65	0.27	1.74	0.44

Los datos adquiridos en la sección 2308 señalan claramente en principio que la ventaja de las (PLA/UT), se inclina a favor del modo expositivo con una cifra alta de 17.98, mientras que el modo descriptivo indica un promedio de 14.63. La diferencia entre los dos es de aproximadamente 3.65. Por otro lado, el segundo índice (PLA/CL) expone una diferencia mínima de 0.46 pero siempre a favor del modo expositivo cuya cifra es de 10.46 y 10.00 para el modo descriptivo. A su vez, el tercer índice también marca un contraste, pero aún menor de 0.09, ya que el descriptivo tiene un monto de 1.65 y el expositivo 1.74.

De la misma forma, las medidas de desviación estándar reflejan una dispersión mayor a favor del modo expositivo por cuanto sus cifras son superiores en comparación con las alcanzadas por el modo descriptivo. Estas cifras son en cada índice de: 4.59, 1.99 y 0.44 y las del modo descriptivo son: 2.22, 1.60 y 0.27 en (PLA/UT, PLA/CL y CL/UT) respectivamente.

Tabla 31

Índices primarios en el discurso escrito por la sección 3304, según la variable modo

Índices	Descriptivo		Expositivo	
	\bar{X}	S	\bar{X}	S
PLA/UT	14.01	3.66	18.22	3.99
PLA/CL	8.37	1.17	9.21	1.09
CL/UT	1.67	0.32	1.81	0.31

El análisis obtenido en la sección 3304 marca también las ventajas que adquirió el modo expositivo con respecto al modo descriptivo. Por cuanto, sus cifras son: 18.22 en (PLA/UT), 9.21 en (PLA/CL) y 1.81 en (CL/UT) para el primero y para el segundo modo:

14.01, 8.37 y 1.67 respectivamente. Se puede prestar atención que las diferencias que se presentan son: en el primer índice, una puntuación muy relevante, 4.21; en el segundo, no es tan marcada, 0.84 y en el tercero; la diferencia es mínima de 0.14.

Sin embargo, en la desviación estándar, la ventaja que tiene el modo expositivo es solamente en el primer índice, 3.99 frente a 3.66. En los dos siguientes índices: (PLA/CL y CL/UT), la ventaja es inversa, ya que el modo descriptivo tiene un puntaje de 1.17 y 0.32 y el modo expositivo una puntuación menor de 1.09 y 0.31.

Tabla 32

Índices primarios en el discurso escrito por la sección 3310, según la variable modo

Índices	Descriptivo		Expositivo	
	\bar{X}	S	\bar{X}	S
PLA/UT	13.87	2.13	16.90	3.37
PLA/CL	8.64	0.82	8.79	0.82
CL/UT	1.61	0.23	1.93	0.42

Al examinar los resultados obtenidos en la tabla 32, se puede ver claramente que la sección 3310 no es la excepción ya que al igual que los grupos anteriores, la ventaja mayor la refleja el modo expositivo en relación al modo en comparación, el descriptivo. En el primer índice, el promedio de palabras por unidad T es de 16.90 para el modo expositivo, mientras que el descriptivo presenta 13,87, lo cual da como resultado una diferencia entre los dos de 3.03. Ya en el segundo índice, promedio de palabras por cláusulas, la diferencia no es tan grande, más bien, es mínima, 0,15, con una puntuación de 8.79 para el modo expositivo y 8.64 para el descriptivo. Por último, en el tercer índice, promedio de cláusulas por unidad

T, la diferencia alcanzada es de 0.32, con un porcentaje de 1.93 en el modo expositivo y 1.61 en el descriptivo.

Seguidamente, en las medidas de dispersión se puede analizar que la mayor desviación estándar se encuentra en el primer índice del modo expositivo con una puntuación de 3.37, en tanto que, el modo descriptivo posee 2.13, entonces la diferencia entre ambos es de 1.24. En el segundo índice no hubo desigualdades, los dos modos discursivos consiguieron 0.82. Pero en el tercer índice la diferencia se presentó de nuevo, ésta fue de 0.32, con un monto de 1.93 en el modo expositivo y 1.61 en el modo descriptivo.

4.3.1.4 Análisis cuantitativo de los índices primarios según la variable lugar de procedencia

En seguida se presenta los datos recopilados de cada sección según la variable lugar de procedencia de los estudiantes, Estados Unidos, o México.

Tabla 33

Índices primarios en el discurso escrito por la sección 1304, según la variable lugar de procedencia

Índices	Estados Unidos		México	
	\bar{X}	S	\bar{X}	S
PLA/UT	14.29	2.69	16.77	3.86
PLA/CL	9.56	1.75	10.55	2.51
CL/UT	1.51	0.14	1.58	0.21

Al realizar el análisis de los resultados de los índices primarios en la sección 1304 entre estudiantes que nacieron en Estados Unidos y los que nacieron en México, es preciso señalar que se observa una ventaja del segundo grupo sobre el primero. Por ejemplo, en la

longitud promedio de palabras por unidad, (PLA/UT), los estudiantes nacidos en México obtienen un puntaje de 16.77, mientras que los sujetos nacidos en Estados Unidos alcanzan la cifra de 14.29, lo que da como resultado una diferencia considerable de 2.48. Al mismo tiempo, en el segundo índice, el promedio de la cláusula (PLA/CL), los estudiantes procedentes de México adquirieron un puntaje de 10.55, lo que los coloca en ventaja con respecto al primer grupo, puesto que éstos obtuvieron una cantidad de 9.56. La diferencia en este caso es de 0.99. El último índice, promedio de cláusulas por unidad T (CL/UT), no presenta gran diferencia entre los dos conjuntos, al contrario es mínima de 0.07, que se distribuye así, 1.58 para los nacidos en México y 1.51, los nacidos en Estados Unidos.

A continuación, la desviación estándar refleja la dispersión que hay entre las dos producciones de textos. La ventaja mayor la ha obtenido los sujetos que proceden de México, puesto que alcanzan los siguientes puntajes: 3.86, 2.51 y 0.21 en cada uno de los índices. Los alumnos nacidos en Estados Unidos obtuvieron una desviación menor, pues sus cifras son: 2.69, 1.75 y 0.14, lo que da como resultado diferencias entre los dos de: 1.17, 0.76 y 0.07 en lo que a índices primarios se refiere.

Tabla 34

Índices primarios en el discurso escrito por la sección 2307, según la variable lugar de procedencia

Índices	Estados Unidos		Mexico	
	\bar{X}	S	\bar{X}	S
PLA/UT	14.72	3.95	15.40	4.47
PLA/CL	9.41	1.17	9.55	1.31
CL/UT	1.61	0.31	1.74	0.37

Al observar los datos presentados en la tabla 34, se puede comprobar que los estudiantes de la sección 2307 muestran también diferencias interesantes. Los estudiantes procedentes de México tienen una ventaja considerable en los índices primarios. Al menos en el primero, donde ellos muestran un puntaje de 15.40, mientras que los estudiantes que nacieron en Estados Unidos, ostentan una cantidad de 14.72, la diferencia entre ambos es de 0.68. Con respecto al segundo índice, en el promedio de la cláusula (PLA/CL) no hubo una diferencia significativa ya que las cifras están muy parecidas, 9.55 y 9.41 con ventaja para los estudiantes procedentes de México. Por último, en el tercer índice, los resultados están también muy cercanos uno de otro, 1.74 y 1.61 (México y Estados Unidos) respectivamente con una diferencia mínima de 0.13.

Sumado a lo anterior, lo que respecta a las medidas de dispersión, se visualiza que la desviación estándar más alta corresponde a los alumnos provenientes de México, por cuanto los montos alcanzados son: 4.47, 1.31 y 0.37, mientras que los jóvenes que nacieron en Estados Unidos presentan: 3.95, 1.17 y 0.31. Después de la operación aritmética, las diferencias que se dan son: 0.52, 0.14 y 0.06.

Tabla 35

Índices primarios en el discurso escrito por la sección 2308, según la variable lugar de procedencia

Índices	Estados Unidos		Mexico	
	\bar{X}	S	\bar{X}	S
PLA/UT	16.08	3.82	16.87	4.35
PLA/CL	9.47	1.76	9.71	1.76

CL/UT	1.66	0.36	1.79	0.35
-------	------	------	------	------

Cuando se realiza una comparación entre los grupos de la sección 2308, expuestos en la tabla 35, se determina que las cifras son en cierta manera casi homogéneas ya que los estudiantes originarios de México obtienen los siguientes puntajes: 16.87, 9.71 y 1.79 en cada uno de los índices primarios, a su vez, los alumnos de origen estadounidense muestran las siguientes medidas: 16.08, 9.47 y 1.66. Lo cual proyecta diferencias mínimas entre estos dos grupos de 0.79 en el promedio de longitud de palabras por unidad T, 0.24 en el promedio de palabras por cláusula y finalmente 0.13 en el promedio de cláusulas por unidad T.

A continuación, se corrobora que las diferencias entre ambos grupos no son estadísticamente significativas, más bien, se puede afirmar que son casi homogéneas en los dos últimos índices. El grupo proveniente de Estados Unidos consigue una desviación estándar menor, puesto que sus medidas son: 3.82, 1.76 y 0.36 frente a los mexicanos, 4.35, 1.76 y 0.35. La diferencia es en el primer índice 0.53 entre ambos grupos y 0.01 en el último.

Tabla 36

Índices primarios en el discurso escrito por la sección 3304, según la variable lugar de procedencia

Índices	Estados Unidos		Mexico	
	\bar{X}	S	\bar{X}	S
PLA/UT	15.65	4.54	16.96	3.5
PLA/CL	8.66	0.96	8.83	1.05
CL/UT	1.76	0.36	1.91	0.29

En la producción de textos realizada por los individuos originarios de Estados Unidos y de México de la sección 3304, se puede examinar que estos últimos han conseguido de nuevo, cifras mayores que los primeros. Los puntajes así lo demuestran, 16.96 en la longitud de palabras por unidades T, 8.83 en la longitud de palabras por cláusulas y 1.91 en el promedio de longitud de cláusulas por unidades T, en contra parte, los puntajes de los estadounidenses son: 15.65, 8.66 y 1.76 respectivamente. Las diferencias son: 1.31, 0.17 y 0.15 en cada uno de los índices primarios.

Ahora cuando se compara, entre los dos grupos estudiados, la desviación estándar, se puede apreciar que los mexicanos alcanzan una menor dispersión en el primer y último índice, al obtener 3.5 y 0.29, mientras que los estudiantes originarios de Estados Unidos sobrepasaron con 4.54 y 0.36. La diferencia que se presenta es de 1.04 y 0.07. En el promedio de palabras por cláusulas, el resultado es ligeramente a la inversa, a favor de los mexicanos con 1.05 mientras que los estadounidenses obtuvieron 0.96, el contraste es de un mínimo de 0.09.

Tabla 37

Índices primarios en el discurso escrito por la sección 3310, según la variable lugar de procedencia

Índices	Estados Unidos		Mexico	
	\bar{X}	S	\bar{X}	S
PLA/UT	14.30	2.2	15.91	3.36
PLA/CL	8.38	0.69	8.99	0.97
CL/UT	1.70	0.24	1.83	0.46

La última unidad que ha sido analizada es la sección 3310, ésta revela, según la tabla 37 y al igual que los grupos anteriores, que los estudiantes mexicanos tienen una ventaja sobre los jóvenes nacidos en Estados Unidos, lo cual indica que los primeros tienen una mayor madurez sintáctica. Los puntajes adquiridos en los tres índices primarios son: 15.91 contra 14.30 en los promedios de longitud de palabras por unidades T, luego 8.99 frente a 8.38 en la longitud de palabras por cláusulas. Por último, el promedio de cláusulas por unidades T es de 1.83 para los mexicanos y 1.70 para los jóvenes de Estados Unidos. No se puede pasar por alto presentar las diferencias numéricas entre los dos grupos, que aunque éstas no sean tan mayores, son relevantes; 1.61, 0.61 y 0.13.

Además, es importante destacar también que la desviación estándar muestra la dispersión que hay en esta distribución, donde los mexicanos se colocan en la delantera con medidas más altas en comparación a sus compañeros provenientes de Estados Unidos. Dichas medidas corresponden a: 3.36, 0.97 y 0.46 frente a 2.2, 0.69 y 0.24. Lo que resulta en diferencias de: 1.16, 0.28 y 0.22 en los promedios de los índices primarios.

4.3.2 Observación, análisis y resultados de los índices secundarios clausales

Siguiendo como hasta ahora la metodología empleada, se prosigue al análisis de los índices secundarios clausales y no clausales para medir la madurez sintáctica de los estudiantes.

Los datos que se reflejan en cada una de las tablas pueden contribuir otorgando información acerca de la frecuencia con que cada una de las variables como: sección que cursa, sexo femenino o masculino, el modo descriptivo o expositivo y lugar de procedencia (Estados Unidos o México) exhiben las cláusulas adjetivas, sustantivas y adverbiales en los índices

secundarios clausales. Este procedimiento, asegura (Véliz, 1999:187) “permite ahondar en la caracterización de las estructuras discursivas”, que es en parte, uno de los objetivos de este trabajo. Siguiendo a Torres González, (1992) para obtener los índices secundarios se debe dividir el total de cada cláusula por el total de unidades terminales de cada composición.

4.3.2.1 Análisis y descripción cuantitativa según la variable sección que cursa

Tabla 38

Índices secundarios (clausales) según las secciones

Sección	(CLADJ/UT)		(CLSUS/UT)		(CLADV/UT)	
	\bar{X}	S	\bar{X}	S	\bar{X}	S
1304	0.24	0.13	0.16	0.10	0.05	0.05
2307	0.35	0.18	0.26	0.14	0.08	0.08
2308	0.30	0.19	0.19	0.14	0.09	0.09
3304	0.26	0.16	0.16	0.11	0.15	0.19
3310	0.36	0.20	0.25	0.15	0.14	0.11

Al observar los datos suministrados en la tabla general 38, donde se muestra los índices secundarios clausales obtenidos por las diferentes secciones en estudio, se logra determinar que existe diferencia entre cada grupo, aunque ésta no sea tan elevada. En términos generales, se puede aseverar que los estudiantes universitarios utilizan con mayor frecuencia las cláusulas adjetivales que las sustantivas y adverbiales. Los números lo demuestran así.

Seguidamente, se realiza una indagación para verificar si se cumple una de las hipótesis de este trabajo con respecto a que el progreso de cada estudiante se da conforme avanza en los cursos. En primer lugar, en el uso de cláusulas adjetivales, la sección 1304 escribe 0.24 de promedio de unidades terminales con una cláusula de ese tipo, le sigue la sección 3304 con un valor de 0.26, luego la sección 2308 con 0.30, la sección 2307 con 0.35 y por último la sección 3310 con 0.36. Por lo que se percibe no hay un orden gradual, además, también se puede decir que las cifras no son tan desiguales entre sí. Al mismo tiempo, la desviación estándar presenta un orden de variabilidad muy parecido, la sección 1304 muestra un 0.13, luego la clase 2307 un 0.18, a su vez, la sección 2308 expone un 0.19. La clase 3304 tiene un ligero descenso del 0.16, pero en la sección 3310 sube gradualmente a un 0.20.

En lo que respecta al uso de las cláusulas sustantivas, los resultados demuestran que tampoco se da un orden progresivo, más bien, se puede decir que fluctúa. La sección 2307 es la sección con mayor porcentaje, un 0.26, le sigue la clase 3310 con un 0.25, luego la sección 2308 con un 0.19 y en último lugar las dos secciones 3304 y 1304 con el mismo monto 0.16. La desviación estándar presenta también un poco de desigualdad en el orden. La sección 1304 presenta una cifra de 0.10, le sigue la clase 3304 con un 0.11, las secciones 2307 y 2308 muestran un 0.14 y la sección 3310 obtuvo una mayor dispersión con un 0.15.

En el uso de cláusulas adverbiales parece ser afirmativo que se da un orden gradual, salvo por las dos últimas secciones que intercambian posiciones. La primera sección 1304 tiene un 0.05, le sigue la sección 2307 con 0.08. Luego la sección 2308 con 0.09. En seguida se produce un cambio en el orden y la clase 3310 expone un 0.14 y con un monto más alto se encuentra la sección 3304 con un 0.15 de veces en que se inserta una cláusula

adverbial en una unidad T. La desviación estándar presenta un orden gradual muy similar: la clase 1304 expone un 0.05, la clase 2307 un 0.08, luego la sección 2308 indica un 0.09. Pero al analizar a la sección 3304 se observa una desviación más pronunciada, un 0.19, mientras que la última sección 3310 presenta una menor dispersión de 0.11.

4.3.2.2 Análisis y descripción cuantitativa según la variable sexo

Tabla 39

Índices secundarios (clausales) en el discurso escrito por la sección 1304, según variable sexo

Índices secundarios	Masculino		Femenino	
	\bar{X}	S	\bar{X}	S
CLADJ/UT	0.22	0.11	0.25	0.13
CLSUS/UT	0.17	0.05	0.15	0.11
CLADV/UT	0.05	0.05	0.05	0.05

Al examinar los datos expuestos en la tabla 39 se puede ver que las mujeres de la sección 1304 consiguen medidas más altas en lo que se refiere a cláusulas adjetivales ya que presentan 0.25 frente a los hombres, cuyo puntaje es 0.22. En realidad la diferencia entre los dos grupos es mínima, 0.03. En las cláusulas sustantivas es a la inversa, los hombres superan a las estudiantes en 0.02 por cuanto ellos consiguieron 0.17 y las mujeres 0.15. Por último, en el tercer índice secundario de cláusulas adverbiales no se presenta desigualdades, ambos grupos obtuvieron una puntuación de 0.05.

La desviación estándar muestra la dispersión que existe en el índice secundario de cláusulas adjetivales: las mujeres superan a los hombres con un 0.13, mientras que ellos

presentan un porcentaje de 0.11. En las cláusulas sustantivas las mujeres también logran alcanzar una mayor dispersión que los hombres, pues, ellas obtienen 0.11 y ellos un 0.05 marcando una diferencia de 0.06. En el último índice secundario no hubo desigualdades de cláusulas adverbiales porque tanto los hombres como las mujeres adquirieron un total de 0.05.

Tabla 40

Índices secundarios (clausales) en el discurso escrito por la sección 2307, según variable sexo

Índices secundarios	Masculino		Femenino	
	\bar{X}	S	\bar{X}	S
CLADJ/UT	0.27	0.17	0.37	0.18
CLSUS/UT	0.23	0.08	0.33	0.15
CLADV/UT	0.10	0.10	0.08	0.07

El análisis que se realizó a la sección 2307, la tabla 40 señala que se produjo índices secundarios (clausales) más altos en los estudiantes de sexo femenino. Mientras ellas alcanzaron una medida de 0.37 en las cláusulas adjetivas, ellos consiguieron solamente 0.27. Asimismo, en el segundo índice, las cláusulas sustantivas, las mujeres logran un promedio de 0.33, de esta forma superan a los hombres quienes consiguen una puntuación del 0.23. En el tercer índice de cláusulas adverbiales sucede a la inversa. Los hombres sobrepasan a las mujeres en un 0.02 ya que ellos alcanzan un 0.10 y ellas un 0.08.

Por otro lado, la desviación estándar expone algunas diferencias entre los dos grupos de estudio. Las mujeres sobrepasan a los hombres por muy poca diferencia en el primer

índice, porque ellas obtienen una puntuación de 0.18 mientras que los jóvenes consiguen una medida de 0.17. En el segundo índice, la diferencia es un poco más elevada, pero siempre a favor de las mujeres. Ellas logran escribir un 0.15 en cláusulas sustantivas y los hombres un 0.08. Por último, en el tercer índice, el promedio de cláusulas adverbiales por unidad, sucede a la inversa, por cuanto los hombres escriben un porcentaje más alto, 0.10 y las mujeres un 0.07.

Tabla 41

Índices secundarios (clausales) de la sección 2308, según variable sexo

Indices secundarios	Masculino		Femenino	
	\bar{X}	S	\bar{X}	S
CLADJ/UT	0.33	0.21	0.28	0.17
CLSUS/UT	0.19	0.17	0.18	0.11
CLADV/UT	0.09	0.10	0.09	0.08

La tabla 41 proyecta una información diferente, por cuanto indica que los estudiantes de la sección 2308 utilizan más cláusulas clausales que las mujeres. Así lo demuestran los puntajes de arriba en los tres índices. En el primero (CLADJ/UT), ellos alcanzaron un 0.33, mientras que las mujeres un 0.28, en el segundo (CLSUS/UT) se repite la ventaja para los hombres con un 0.19 frente al 0.18 de ellas. En el tercer índice (CLADV/UT) no se presentan desigualdades, los dos grupos obtuvieron un 0.09.

La desviación estándar expone una inclinación más alta para los estudiantes de sexo masculino con respecto a las mujeres, por cuanto ellos presentan un 0.21 y las mujeres un 0.17 en el primer índice. En el segundo índice, la mayor dispersión la exponen los hombres

con 0.17, mientras que las mujeres con un 0.11. Por último, el tercer índice refleja una pequeña diferencia del 0.02 entre los dos grupos de estudio, donde los hombres poseen un 0.10 y las mujeres un 0.08 en el uso de cláusulas adverbiales.

Tabla 42

Índices secundarios (clausales) por la sección 3304, según variable sexo

Índices secundarios	Masculino		Femenino	
	\bar{X}	S	\bar{X}	S
CLADJ/UT	0.28	0.15	0.25	0.16
CLSUS/UT	0.14	0.12	0.17	0.11
CLADV/UT	0.08	0.10	0.18	0.22

Esta tabla resume el promedio de los índices secundarios clausales obtenido por la sección 3304 según la variable sexo. Los estudiantes produjeron una mayor longitud de cláusulas adjetivales por unidad, 0.28, mientras que las mujeres muestran un monto menor de 0.25. Sin embargo, en el promedio de cláusulas sustantivas y cláusulas adverbiales las estudiantes lograron promedios mayores de 0.17 y 0.18 respectivamente, los hombres por su parte, presentan 0.14 y 0.08. Con respecto a las medidas de desviación estándar, se nota que el sexo femenino supera a los hombres en dos de los índices, en el primer índice con un puntaje de 0.16 y en el tercero, 0.22. En contraste, los estudiantes alcanzaron cifras menores de 0.15 y 0.10, pero en el promedio de cláusulas sustantivas tomaron una ligera ventaja de 0.12, mientras que las mujeres produjeron 0.11.

Tabla 43

Índices secundarios (clausales) por la sección 3310, según variable sexo

Índices secundarios	Masculino		Femenino	
	\bar{X}	S	\bar{X}	S
CLADJ/UT	0.40	0.20	0.35	0.20
CLSUS/UT	0.27	0.14	0.25	0.16
CLADV/UT	0.11	0.06	0.15	0.12

Como puede notarse los datos de la sección 3310 en la tabla 43 reflejan que los hombres utilizan con mayor frecuencia cláusulas adjetivales y sustantivas porque obtuvieron puntajes mayores que las mujeres, estas cifras son 0.40 y 0.27, frente a 0.35 y 0.25. Por el contrario, en el índice de cláusulas adverbiales, las mujeres toman una ligera ventaja, al escribir un promedio de 0.15, mientras que los hombres alcanzaron la cifra de 0.11.

A su vez, la desviación estándar demuestra que entre los dos grupos de estudio no existe una diferencia muy marcada o realmente significativa, porque los montos alcanzados en los índices secundarios están muy parejos, 0.20, 0.16 y 0.12 de las mujeres y 0.20, 0.14 y 0.06 de los hombres.

4.3.2.3 Análisis y descripción cuantitativa según la variable modo

Tabla 44

Índices secundarios (clausales) por la sección 1304, según variable modo

Índices secundarios	Descriptivo		Expositivo	
	\bar{X}	S	\bar{X}	S
CLADJ/UT	0.20	0.10	0.27	0.12
CLSUS/UT	0.16	0.05	0.16	0.08
CLADV/UT	0.05	0.04	0.05	0.05

El uso de cláusulas adjetivales, de acuerdo con los datos que se muestran en la tabla 44 de la sección 1304, aparecen con mayor frecuencia en los discursos expositivos, 0.27 que en los discursos descriptivos, 0.20. Las cláusulas sustantivas, en este grupo, no presentan desigualdad alguna, los dos modos discursivos alcanzaron una puntuación de 0.16. De igual manera, en las cláusulas adverbiales, los datos indican que tanto el modo descriptivo como el expositivo lograron la misma cantidad 0.05. Con respecto a la desviación estándar, se puede apreciar que no presenta gran variabilidad en los dos modos discursivos. El modo expositivo alcanza las cifras de 0.12, 0.08 y 0.05 frente a las cantidades del modo descriptivo 0.10, 0.05 y 0.04 en los tres índices secundarios clausales.

Tabla 45

Índices secundarios (clausales) por la sección 2307, según variable modo

Índices secundarios	Descriptivo		Expositivo	
	\bar{X}	S	\bar{X}	S
CLADJ/UT	0.25	0.15	0.40	0.10
CLSUS/UT	0.20	0.008	0.31	0.12
CLADV/UT	0.09	0.09	0.09	0.04

Los datos analizados de la sección 2307 en la tabla 45 demuestran que los universitarios tienen promedios más altos en el modo expositivo en las clausulas adjetivas 0.40, frente al modo descriptivo 0.25, el índice secundario de las clausulas sustantivas muestra una diferencia pronunciada de 0.31 en el modo expositivo, mientras que el descriptivo solamente alcanzó el monto de 0.20. En el tercer índice secundario adverbial no hubo desigualdades porque los dos modos adquirieron 0.09. Por otro lado, la desviación

estándar no presenta diferencias significativas, esto se puede apreciar al observar las cantidades numéricas en cada modo. El descriptivo expone una dispersión más alta 0.15 en el uso de cláusulas adjetivales y 0.09 en las cláusulas adverbiales, contra el modo expositivo, cuyos montos son de 0.10 y 0.04 respectivamente. En el segundo índice, cláusulas sustantivas, sucede una situación inversa, el modo expositivo tiene el mayor índice, 0.12, mientras que el descriptivo 0.008

Tabla 46

Índices secundarios (clausales) por la sección 2308, según variable modo

Índices secundarios	Descriptivo		Expositivo	
	\bar{X}	S	\bar{X}	S
CLADJ/UT	0.23	0.03	0.38	0.23
CLSUS/UT	0.20	0.15	0.20	0.11
CLADV/UT	0.09	0.09	0.09	0.08

La tabla 46 muestra el estudio realizado a la sección 2308 con respecto a los índices secundarios, en ella se puede observar que la única diferencia entre los dos modos se presenta en el uso de las cláusulas adjetivales, 0.38 para el modo expositivo y 0.23 en el descriptivo, porque en las cláusulas sustantivas y adverbiales no hay diferencia alguna, 0.20 y 0.09 para los dos grupos estudiados. Seguidamente, la desviación estándar exhibe algunas diferencias realmente significativas, la mayor dispersión se presenta en el modo expositivo, donde el uso de las cláusulas adjetivas alcanzó 0.23 frente a 0.03 del modo descriptivo. A su vez, lo que concierne a las cláusulas sustantivas y adverbiales, la balanza se inclinó ligeramente hacia el

modo descriptivo, cuyas cifras son, 0.15 y 0.09 frente a las del modo expositivo 0.11 y 0.08 respectivamente.

Tabla 47

Índices secundarios (clausales) por la sección 3304, según variable modo

Índices secundarios	Descriptivo		Expositivo	
	\bar{X}	S	\bar{X}	S
CLADJ/UT	0.17	0.01	0.36	0.14
CLSUS/UT	0.15	0.08	0.15	0.13
CLADV/UT	0.16	0.15	0.12	0.15

Los estudiantes universitarios de la sección 3304, según la tabla 47, utilizan mayormente las cláusulas adjetivales cuando escriben sus composiciones empleando el modo expositivo, cuyo porcentaje es de 0.36 frente al modo descriptivo, 0.17. En el uso de cláusulas sustantivas no hay desigualdades, los dos modos exponen una cifra de 0.15. Por último, en el tercer índice, el modo descriptivo presenta el mayor puntaje, 0.16 frente a 0.12 del modo expositivo. En cuanto a las medidas de dispersión, la desviación estándar luce un mayor porcentaje en el primer índice, las clausulas adjetivales, cuyo monto es de 0.14 en el modo expositivo y 0.01 en el descriptivo. Asimismo, el segundo índice, las cláusulas sustantivas, presenta el mayor monto para el modo expositivo 0.13, contra 0.08 en el modo descriptivo. El tercer índice refleja cierta homogeneidad al obtener ambos modos la misma cantidad 0.15 cada uno.

Tabla 48

Índices secundarios (clausales) por la sección 3310, según variable modo

Índices secundarios	Descriptivo		Expositivo	
	\bar{X}	S	\bar{X}	S
CLADJ/UT	0.29	0.16	0.46	0.18
CLSUS/UT	0.25	0.15	0.26	0.12
CLADV/UT	0.13	0.09	0.13	0.07

La clase 3310 expuesta en la tabla 48, presenta datos que reflejan una superioridad mayor en el uso de cláusulas adjetivales cuando los estudiantes utilizan el modo expositivo frente al descriptivo. Las cifras demuestran lo anterior, 0.46 y 0.29 respectivamente. Esta información significa que el 46% de las unidades T incluye una cláusula adjetiva. En el segundo índice, con respecto a las cláusulas sustantivas, la situación es igual pero la diferencia es mínima, solamente de 0.01, donde el modo expositivo tiene un porcentaje de 0.26 y el modo descriptivo 0.25. El tercer índice, las cláusulas adverbiales, no presenta desigualdad, los dos modos obtuvieron 0.13. Con respecto a la desviación estándar, la variabilidad entre los dos modos de discurso, es mínima. Tal como lo reflejan las siguientes cifras: 0.18 – 0.16 en el primer índice secundario. En las cláusulas sustantivas, la cantidad más alta le corresponde al modo descriptivo con 0.15 y la más baja es para el modo expositivo con 0.12. De la misma manera, en el tercer índice, el número mayor es para el modo descriptivo 0.09 y 0.07 para el expositivo.

4.3.2.4 Análisis y descripción cuantitativa según la variable lugar de procedencia

Tabla 49

Índices secundarios (clausales) en el discurso escrito por la sección 1304, según variable lugar de procedencia

Índices secundarios	Estados Unidos		México	
	\bar{X}	S	\bar{X}	S
CLADJ/UT	0.24	0.13	0.26	0.09
CLSUS/UT	0.17	0.09	0.17	0.05
CLADV/UT	0.04	0.04	0.05	0.03

De acuerdo a los datos suministrados en la tabla 49 de la sección 1304, se puede apreciar que los jóvenes que provienen de México presentan una ligera ventaja en el uso de cláusulas adjetivales y adverbiales, sus cifras son 0.26 y 0.05, con respecto a los estudiantes nacidos en Estados Unidos, quienes obtuvieron cantidades muy parecidas de 0.24 y 0.04. El segundo índice de cláusulas sustantivas muestra un uso homogéneo ya que ambos grupos consiguieron un porcentaje de 0.17. Llama la atención la desviación estándar que expone cada país, esto por cuanto las diferencias entre uno y otro son realmente mínimas. En los tres índices secundarios clausales, Estados Unidos consiguió puntajes mayores, 0.13, 0.09 y 0.04 mientras que México obtuvo cifras menores 0.09, 0.05 y 0.03.

Tabla 50

Índices secundarios (clausales) en el discurso escrito por la sección 2307, según variable lugar de procedencia

Índices secundarios	Estados Unidos		México	
	\bar{X}	S	\bar{X}	S
CLADJ/UT	0.31	0.17	0.41	0.15
CLSUS/UT	0.56	0.31	0.21	0.12
CLADV/UT	0.09	0.08	0.07	0.08

La tabla 50 resume los datos obtenidos de la sección 2307, en ella se reflejan los promedios de los índices secundarios clausales conseguidos por estudiantes que tienen diferente lugar de procedencia. Estos alumnos utilizan mayormente las cláusulas sustantivas, puesto que es el índice más alto con un porcentaje de 0.56 obtenido por estudiantes nacidos en Estados Unidos, mientras que los provenientes de México, alcanzaron un 0.21. En el índice de cláusulas adjetivas, los mexicanos sobresalen con 0.41 frente a 0.31 de los estadounidenses. En cuanto al uso de cláusulas adverbiales, la situación es diferente, los mexicanos son superados por los jóvenes nacidos en Estados Unidos, cuyo monto es de 0.09 frente a 0.07. La desviación estándar muestra la dispersión que hay en esta sección; los estadounidenses alcanzan cifras mayores que los mexicanos, al menos en los dos primeros índices. Los porcentajes lo demuestran, 0.17, 0.31 y 0.08 frente a 0.15, 0.12 y 0.08.

Tabla 51

Índices secundarios (clausales) en el discurso escrito de la sección 2308, según la variable lugar de procedencia

Índices secundarios	Estados Unidos		México	
	\bar{X}	S	\bar{X}	S
CLADJ/UT	0.32	0.21	0.33	0.13
CLSUS/UT	0.19	0.14	0.17	0.12
CLADV/UT	0.09	0.09	0.05	0.05

La tabla 51 muestra los resultados obtenidos de la sección 2308, en ella se puede apreciar que los alumnos nacidos en Estados Unidos y México obtienen promedios muy similares en el uso frecuente de cada uno de los índices secundarios clausales, las cifras lo demuestran así. Por ejemplo, en el promedio de cláusulas adjetivales, los mexicanos alcanzaron un 0.33, solamente 0.01 de ventaja sobre los estadounidenses, quienes a su vez tomaron la delantera en las cláusulas sustantivas, donde obtuvieron 0.19 y los mexicanos 0.17. También, en las cláusulas adverbiales, ellos aventajaron con 0.09 a los mexicanos, cuya cifra fue de 0.05. En lo que respecta a la desviación estándar, los Estados Unidos adquirió una mayor dispersión en cada uno de los índices de estudio. Sus cifras son 0.21, 0.14 y 0.09 frente a los promedios de las cláusulas secundarias de los mexicanos, cuya puntuación es de 0.13, 0.12 y 0.05.

Tabla 52

Índices secundarios (clausales) en el discurso escrito por la sección 3304, según la variable lugar de procedencia

Índices secundarios	Estados Unidos		México	
	\bar{X}	S	\bar{X}	S

CLADJ/UT	0.26	0.15	0.24	0.15
CLSUS/UT	0.17	0.11	0.14	0.06
CLADV/UT	0.10	0.09	0.17	0.18

La información que presenta la tabla 52 de la sección 3304 es muy interesante ya que indica que los jóvenes que proceden de Estados Unidos y México alcanzan puntajes muy parecidos entre sí con lo que respecta al uso de cada uno de los índices clausales. Por ejemplo, en el promedio de cláusulas adjetivales, Estados Unidos alcanzó un puntaje de 0.26 frente a los mexicanos, quienes obtuvieron 0.24. Asimismo, en el segundo índice, las cláusulas sustantivas, la ventaja es para los estadounidenses con 0.17. Por su parte, los mexicanos consiguieron un puntaje de 0.14, tres puntos menos. Sin embargo, en el tercer índice, promedio de cláusulas adverbiales, son los mexicanos quienes toman una ligera ventaja con una cantidad de 0.17, mientras que los jóvenes que nacieron en Estados Unidos alcanzaron solamente 0.10. Por otro lado, los dos grupos de estudio, obtuvieron el mismo puntaje en el primer índice, en lo que se refiere a desviación estándar, ésta fue de 0.15. En el segundo índice, los estadounidenses alcanzaron 0.11, frente a 0.06 de los mexicanos. Pero, en el último índice, fueron los mexicanos quienes tomaron ventaja con una cifra de 0.18, ante los estadounidenses, cuyo monto fue de 0.09.

Tabla 53

**Índices secundarios (clausales) en el discurso escrito de la sección 3310,
según la variable lugar de procedencia**

Índices	Estados Unidos	México
---------	----------------	--------

secundarios	\bar{X}	S	\bar{X}	S
CLADJ/UT	0.33	0.15	0.40	0.21
CLSUS/UT	0.21	0.09	0.29	0.09
CLADV/UT	0.13	0.08	0.11	0.08

Los datos que se resumen en la tabla 53 de la sección 3310 muestran al igual que las secciones anteriores, que las diferencias entre los estudiantes nacidos en Estados Unidos y los nacidos en México, no son muy altas. Puesto que México aventaja a los Estados Unidos solamente en un 0.07, por cuanto las cifras alcanzadas son: 0.40 frente a 0.33 en el promedio de cláusulas adjetivales. En el segundo índice de cláusulas sustantivas, México sigue al frente con 0.29 ante los Estados Unidos, quien consiguió 0.21. Sin embargo, en el último promedio de las cláusulas adverbiales, es Estados Unidos quien aventaja con 0.13 a México, cuyo monto es de 0.11. La desviación estándar muestra la dispersión que hay en esta distribución; los mexicanos consiguen una cantidad mayor solamente en el primer índice, 0.21 ante 0.15, en los dos índices restantes, las cifras son iguales; 0.09 y 0.08 para los dos grupos estudiados.

4.3.3 Observación, análisis y resultados de los índices secundarios no clausales

A continuación, siguiendo a Torres González, 1997, se presenta el análisis que se lleva a cabo de los índices secundarios no clausales, cuya información demuestra con qué frecuencia los jóvenes estudiantes universitarios utilizan cada uno de ellos: el infinitivo, el gerundio, el participio, el adjetivo calificativo, las frases preposicionales y los posesivos con respecto a las unidades terminales y en base a las variables que se usan en el presente trabajo, como lo son: la sección que cursa (1304,2307,2308, 3304 y 3310), el sexo (masculino o

femenino), el modo (descriptivo o expositivo) y por último el lugar de procedencia (Estados Unidos o México). En primera instancia se hizo un conteo de las unidades terminales, luego se detalló las cantidades de cada uno de los índices secundarios no clausales, se calcularon también las medias o promedios (tendencia central) y la desviación estándar (variabilidad) con el interés de hacer las estimaciones de consideración y de fiabilidad. Después de este proceso, se confeccionaron los cuadros con toda la información necesaria para sumarlos a la matriz principal que se había hecho anteriormente.

Para obtener el dato de los índices secundarios no clausales (infinitivo, gerundio, participio, calificativo, preposición y posesivo) se procedió de la misma manera que con los índices secundarios clausales, es decir, se deben de dividir cada uno entre el total de unidades T, tomando en consideración las variables de este estudio: sección que cursa, sexo, modo y lugar de procedencia.

4.3.3.1 Análisis y descripción cuantitativa según la variable sección que cursa

Tabla 54

Índices secundarios (no clausales) según las secciones

Índices	Sec. 1304		Sec. 2307		Sec. 2308		Sec. 3304		Sec. 3310	
	\bar{X}	S	\bar{X}	S	\bar{X}	S	\bar{X}	S	\bar{X}	S
Infinitivo/Ut	0.37	0.24	0.51	0.24	0.48	0.31	0.70	0.47	0.51	0.24
Gerundio/UT	0.09	0.08	0.11	0.12	0.13	0.15	0.09	0.08	0.07	0.09
Participio/UT	0.25	0.21	0.37	0.19	0.35	0.22	0.23	0.16	0.39	0.29
Calificativo/UT	0.18	0.10	0.15	0.09	0.15	0.10	0.14	0.05	0.26	0.20
Preposición/UT	1.82	0.74	1.72	0.65	1.98	0.81	2.16	0.89	1.68	0.49

Posesivo/UT	0.40	0.29	0.27	0.19	0.49	0.49	0.60	0.43	0.41	0.24
-------------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------

La tabla 54 expone en términos generales los resultados alcanzados por las cinco secciones en el análisis de los indicadores secundarios (no clausales) o modificadores nominales. En el uso del infinitivo por unidad T, el menor promedio, se expone en la sección 1304 con 0.37, le sigue la sección 2308 con 0.48, luego las secciones 2307 y 3310 alcanzan el mismo puntaje de 0.51, por último, la sección 3304 consigue el mayor promedio con 0.70. De acuerdo a lo anterior, se observa que el aumento en el uso de los infinitivos por unidades T es parcialmente gradual. Con respecto a la desviación estándar, se nota un comportamiento mayormente uniforme y balanceado entre las secciones antes mencionadas. Los promedios son: 0.24 para las secciones 1304, 2307 y 3310, le siguen con, 0.31, la sección 2308 y 0.47 la 3304.

Corresponde ahora mencionar el uso del gerundio por unidad T entre las secciones; el grupo 1304 marca un puntaje de 0.09, 0.11 para la clase 2307, la sección 2308 muestra un promedio de 0.13. Hay un pequeño descenso en la sección 3304 al exponer 0.09 y por último la sección 3310 alcanza el promedio más bajo de 0.07. En este índice, las medidas de desviación estándar señalan que la mayor desviación se encuentra en la sección 2308 con 0.15, seguido con 0.12, la sección 2307, con 0.09, la sección 3310, las secciones 1304 y 3304 alcanzan el mismo porcentaje de 0.08.

El índice de participios por unidades T, ha obtenido algunos promedios intermedios tales como 0.25 en la sección 1304; 0.37 y 0.35 en las secciones 2307 y 2308 respectivamente. La sección 3304 tiene un pequeño descenso de 0.23 y por último la sección 3310 expone el promedio mayor de 0.39. En cuanto a la desviación estándar, se observa que

las medidas alcanzadas en esta sección son de alguna manera uniformes. Por ejemplo, en orden descendente el promedio mayor lo expone la sección 3310 con 0.29, le sigue la clase 2308 con un promedio de 0.22, el grupo 1304 presenta un puntaje de 0.21, la sección 2307 muestra 0.19 y la menor desviación se encuentra en la clase 3304 con 0.16.

El promedio más alto en el uso de índices secundarios no clausales lo poseen las preposiciones por unidades T, la sección 1304 alcanza un porcentaje de 1.82, el grupo 2307 expone un ligero descenso de 1.72, pero después se presenta un rápido aumento en las clases 2308 y 3304 con porcentajes de 1.98 y 2,16 respectivamente, sin embargo, en la última clase 3310, se exhibe el índice menor de 1.68. Las medidas de desviación estándar señalan que el mayor puntaje lo presenta la sección 3304 con 0.89, le sigue de cerca el grupo 2308 con un promedio de 0.81, luego las secciones 1304 y 2307 presentan 0.74 y 0.65 respectivamente, finalmente, la cifra menor la expone la sección 3310 con 0.49.

El último índice de estudio es el uso de adjetivos posesivos por unidades T. Para seguir con el orden por sección, se puede observar que la clase 1304 expone un porcentaje de 0.40, luego hay un fuerte descenso en la clase 2307 con un puntaje de 0.27. Posteriormente hay un aumento en las dos secciones siguientes 2308 y 3304 con puntajes de 0.49 y 0,60 respectivamente. A su vez, la clase 3310, sufre un descenso en el índice de 0.41. Por otro lado, las medidas de desviación estándar reflejan que la mayor cifra se encuentra en la sección 2308 con 0.49, le sigue de cerca la clase 3304 con 0.43. Por su parte, la sección 1304 alcanza una desviación de 0.29, seguida por la clase 3310 con 0.24 y subsiguientemente la menor medida se encuentra en la sección 2307 con un puntaje de 0.19.

4.3.3.2 Análisis y descripción cuantitativa según la variable sexo

Tabla 55

Índices secundarios (no clausales) de la sección 1304, según la variable sexo

Índices secundarios	Masculino		Femenino	
	\bar{X}	S	\bar{X}	S
Infinitivo/UT	0.34	0.13	0.38	0.27
Gerundio/UT	0.09	0.10	0.09	0.07
Participio/UT	0.20	0.17	0.18	0.22
Calificativo/UT	0.16	0.11	0.18	0.09
Preposición/UT	1.87	0.54	1.80	0.79
Posesivo/UT	0.26	0.27	0.44	0.28

Los datos provistos en la tabla 55 de la sección 1304 resume los montos alcanzados en los índices secundarios no clausales y de acuerdo a la variable sexo. Como se puede observar las mujeres superan a los hombres en tres de los seis promedios estudiados, estos son: la frecuencia en el uso de infinitivos, 0.38 – 0.34, de calificativos, 0.18 – 0.16 y de posesivos por unidades T, 0.44-0.26. Por otro lado, los hombres toman ventaja en solamente dos, en el índice de participios por unidades T, 0.20-0.18 y en las preposiciones 1.87-1.80. Únicamente en el uso de gerundios los dos grupos alcanzaron igualdad, 0.09. Por su parte, el análisis de desviación estándar señala que la mayor y menor dispersión se encuentran en los montos alcanzados por el sexo femenino en los siguientes índices: el uso preposiciones, 0.79 y 0.07 en el uso de gerundios por unidad terminal.

Tabla 56

Índices secundarios (no clausales) de la sección 2307, según la variable sexo

Índices secundarios	Masculino		Femenino	
	\bar{X}	S	\bar{X}	S
Infinitivo/UT	0.49	0.25	0.52	0.23
Gerundio/UT	0.11	0.01	0.11	0.12
Participio/UT	0.24	0.14	0.41	0.19
Calificativo/UT	0.17	0.10	0.14	0.08
Preposición/UT	1.69	0.48	1.74	0.70
Posesivo/UT	0.21	0.11	0.29	0.21

Los resultados expuestos en la tabla 56 de la sección 2307, indican que las estudiantes sobrepasan los índices de los hombres en cuatro de seis analizados en este trabajo. Los promedios son: en la frecuencia del uso del infinitivo 0.52-0.49, en el participio 0.41-0.24, en la preposiciones 1.74-1.69 y en los adjetivos posesivos 0.29-0.21. En el uso de gerundios hay una igualdad en ambos grupos, 0.11. El único índice donde los hombres superan a las mujeres es en la frecuencia de uso de los adjetivos calificativos 0.17-0.14. Con respecto a la desviación estándar, ésta presenta una mayor dispersión por parte de las mujeres en el uso de preposiciones 0.70, mientras que la menor dispersión es alcanzada por los hombres en el índice de gerundios por unidad T, 0.01.

Tabla 57

Índices secundarios (no clausales) de la sección 2308, según la variable sexo

Índices secundarios	Masculino	Femenino
---------------------	-----------	----------

	\bar{X}	S	\bar{X}	S
Infinitivo/UT	0.48	0.37	0.49	0.27
Gerundio/UT	0.11	0.09	0.14	0.18
Participio/UT	0.38	0.22	0.33	0.22
Calificativo/UT	0.17	0.08	0.14	0.11
Preposición/UT	2.17	1.00	1.86	0.63
Posesivo/UT	0.42	0.30	0.54	0.57

La sección 2308 en la tabla 57 indica que en esta ocasión los hombres y las mujeres están en cierta forma equilibrados, según el uso de los índices secundarios no clausales ya que cada uno supera al otro en tres de los seis índices. Por ejemplo, las mujeres sobrepasan a los hombres en el uso del infinitivo por unidad T 0.49-0.48, también en el uso del gerundio 0.14-0.11 y los posesivos 0.54-0.42, a su vez, los hombres utilizan más los siguientes índices: participios, 0.38-0.33, adjetivos calificativos, 0.17-0.14 y preposiciones 2.17-1.86. En cuanto a las medidas de dispersión se observa una mayor variabilidad. Las medidas mayor y menor corresponden a los hombres, la primera, el uso de preposiciones, 1.00, y la segunda 0.08 en el uso de adjetivos calificativos.

Tabla 58

Índices secundarios (no clausales) de la sección 3304, según la variable sexo

Índices secundarios	Masculino		Femenino	
	\bar{X}	S	\bar{X}	S
Infinitivo/UT	0.70	0.47	0.65	0.38

Gerundio/UT	0.09	0.08	0.08	0.08
Participio/UT	0.23	0.16	0.25	0.13
Calificativo/UT	0.14	0.05	0.15	0.09
Preposición/UT	2.16	0.89	1.59	0.60
Posesivo/UT	0.60	0.43	0.54	0.37

Corresponde ahora analizar los datos expuestos en la tabla 58 de la sección 3304, en ella se puede apreciar que los hombres superan a las mujeres en cuatro de los seis índices, estos son: el uso de infinitivos por unidad T, 070 frente a 0.65, los gerundios con una diferencia mínima de, 0.09-0.08, las preposiciones 2.16-1.59 y los adjetivos posesivos 0.60-0.54. En esta oportunidad las mujeres superan a los hombres solamente en dos índices, en el uso de participios 0.25-0.23 y en los calificativos 0.15-0.14. La medida mayor en la dispersión estándar, corresponde al uso de preposiciones por los hombres 0.89 y la menor a los adjetivos calificativos expuesto también por los hombres 0.05.

Tabla 59

Índices secundarios (no clausales) de la sección 3310, según la variable sexo

Índices secundarios	Masculino		Femenino	
	\bar{X}	S	\bar{X}	S
Infinitivo/UT	0.43	0.22	0.53	0.24
Gerundio/UT	0.05	0.09	0.08	0.09
Participio/UT	0.47	0.15	0.37	0.31
Calificativo/UT	0.24	0.22	0.27	0.20

Preposición/UT	1.56	0.36	1.72	0.51
Posesivo/UT	0.32	0.18	0.43	0.25

Los datos suministrados en la tabla 59 que corresponden a la sección 3310 indican que los estudiantes que pertenecen al sexo femenino superan a los hombres en cinco de los seis índices secundarios no clausales, a saber: el uso de infinitivos por unidad T 0.53-0.43, los gerundios 0.08-0.05, los calificativos 0.27-0.24, las preposiciones 1.72-1.56 y por último el uso de posesivos 0.43-0.32. Los hombres sobrepasaron a las mujeres únicamente en el uso de participios por unidad T 0.47-0.37. La dispersión estándar indica una mayor dispersión en el uso de preposiciones por unidad T correspondiente a las mujeres 0.51 y la menor dispersión es proyectada por los hombres y mujeres en el uso de gerundios 0.09.

4.3.3.3 Análisis y descripción cuantitativa según la variable modo

Tabla 60

Índices secundarios (no clausales) de la sección 1304, según la variable modo

Índices secundarios	Descriptivo		Expositivo	
	\bar{X}	S	\bar{X}	S
Infinitivo/UT	0.33	0.16	0.40	0.22
Gerundio/UT	0.10	0.09	0.07	0.05
Participio/UT	0.16	0.12	0.26	0.17
Calificativo/UT	0.15	0.06	0.19	0.10
Preposición/UT	1.48	0.35	2.18	0.71
Posesivo/UT	0.53	0.24	0.17	0.12



A continuación se exponen los datos alcanzados por la sección 1304 de la tabla 60 en el uso de los índices secundarios no clausales, pero en esta ocasión con la variable modo del discurso descriptivo o expositivo. Según, se puede observar, el modo expositivo presenta una estructura sintáctica más compleja que el descriptivo. Por cuanto los porcentajes del primero, son más altos. Así, por ejemplo, en el uso del infinitivo por unidad T 0.40-0.33, de la misma forma en los participios 0.26-0.16, en los adjetivos calificativos 0.19-0.15, y en las preposiciones 2.28-1.48. El modo descriptivo solamente supera en dos de los índices, el uso del gerundio 0.10-0.07 y en el uso de los posesivos 0.53-0.17. La dispersión estándar indica que la medida mayor se encuentra en el modo expositivo en el uso de preposición 0.71 y la medida menor también en el mismo modo 0.05 en el uso de gerundios por unidad T.

Tabla 61

Índices secundarios (no clausales) de la sección 2307, según la variable modo

Índices secundarios	Descriptivo		Expositivo	
	\bar{X}	S	\bar{X}	S
Infinitivo/UT	0.38	0.18	0.62	0.19
Gerundio/UT	0.14	0.10	0.11	0.07
Participio/UT	0.28	0.13	0.36	0.18
Calificativo/UT	0.12	0.05	0.17	0.11
Preposición/UT	1.49	0.35	1.92	0.59
Posesivo/UT	0.31	0.12	0.18	0.13

Según se puede observar las producciones hechas por los estudiantes de la sección 2307 descritos en la tabla 61, son más altas las que pertenecen al modo expositivo, por cuanto cuatro de los índices más altos pertenecen al modo discursivo. El uso de infinitivos por unidad T 0.62 frente a 0.38, el índice de participios por unidad T 0.36-0.28, los calificativos 0.17-0.12 y en la preposiciones 1.92-1.49. El modo descriptivo solamente obtiene dos índices mayores, el uso del gerundio 0.14-0.11 y el uso de posesivos 0.31-0.13. Con respecto a la dispersión estándar, el modo expositivo alcanza una mayor dispersión 0.59 que el modo descriptivo y al mismo tiempo este último modo alcanza una menor dispersión de 0.05.

Tabla 62

Índices secundarios (no clausales) de la sección 2308, según la variable modo

Índices secundarios	Descriptivo		Expositivo	
	\bar{X}	S	\bar{X}	S
Infinitivo/UT	0.44	0.20	0.53	0.39
Gerundio/UT	0.10	0.07	0.14	0.11
Participio/UT	0.27	0.13	0.33	0.25
Calificativo/UT	0.14	0.08	0.17	0.10
Preposición/UT	1.73	0.47	2.28	0.94
Posesivo/UT	0.66	0.12	0.46	0.28

En la tabla 62 se proyectan los datos suministrados de la sección 2308 con respecto al uso de los índices secundarios no clausales con la variable modo discursivo. Los valores indican que los jóvenes estudiantes adquieren mayores puntajes cuando utilizan el modo

expositivo por cuanto cinco de los seis índices pertenecen a dicho modo. Por ejemplo, el uso del infinitivo 0.53-0.44, el gerundio 0.14-0.10, el participio 0.33-0.27, el calificativo 0.17-0.14, la preposición 2.28-1.73 y la única diferencia en el patrón que se presenta la hace el uso del posesivo que adquiere 0.66 en el modo descriptivo frente a 0.46 del expositivo. La dispersión estándar muestra que la mayor desviación se encuentra en el modo expositivo al obtener un puntaje de 0.94 en el uso de preposiciones. Por otro lado, la menor desviación pertenece a al uso de gerundios por unidad T en el modo descriptivo 0.07.

Tabla 63

Índices secundarios (no clausales) de la sección 3304, según la variable modo

Índices secundarios	Descriptivo		Expositivo	
	\bar{X}	S	\bar{X}	S
Infinitivo/UT	0.31	0.13	1.04	0.18
Gerundio/UT	0.08	0.07	0.09	0.09
Participio/UT	0.23	0.09	0.25	0.16
Calificativo/UT	0.12	0.06	0.16	0.10
Preposición/UT	1.47	0.70	2.27	0.52
Posesivo/UT	0.77	0.38	0.37	0.30

Los alumnos de la sección 3304, descritos en la tabla 63, adquieren medidas superiores cuando utilizan el modo expositivo. Así lo dejan ver los cinco índices secundarios no clausales utilizados por ellos. En el primer índice, el uso de infinitivo por unidades T consigue una puntuación de 1.04 frente a 0.31, el gerundio 0.09-0.08, el participio 0.25-0.23, el calificativo 0.16-0.12 y el uso de preposiciones 2.27-1.47. El único índice superior del

modo descriptivo es el último, el uso de posesivos por unidades T 0.45-0.30. Con respecto a la desviación estándar, ésta indica que la mayor dispersión se encuentra en el modo descriptivo al mostrar un puntaje de 0.70 en el uso de preposiciones. A su vez, la menor desviación la expone el índice del uso del calificativo 0.06 en el modo descriptivo.

Tabla 64

Índices secundarios (no clausales) de la sección 3310, según la variable modo

Índices secundarios	Descriptivo		Expositivo	
	\bar{X}	S	\bar{X}	S
Infinitivo/UT	0.45	0.32	0.51	0.26
Gerundio/UT	0.08	0.10	0.05	0.07
Participio/UT	0.35	0.11	0.48	0.28
Calificativo/UT	0.19	0.08	0.31	0.16
Preposición/UT	1.55	0.35	1.72	0.44
Posesivo/UT	0.45	0.19	0.30	0.21

Al igual que las tablas anteriores, la tabla 53, que contiene los datos de la sección 3310, expone una estructura más compleja en las producciones de los estudiantes que utilizan el modo expositivo, por cuanto adquieren mayor puntaje en cuatro de los seis índices estudiados. En el primero, el uso de infinitivos por unidad T 0.51 frente a 0.45, el participio 0.48-0.35, el calificativo 0.31-0.19 y el uso de las preposiciones 1.72-1.55. Los índices que superan al modo expositivo son únicamente dos; el uso del gerundio en el modo descriptivo 0.08-0.05 y el de los posesivos 0.45-0.30. La desviación estándar indica que la mayor

medida se encuentra en el índice del modo expositivo, en el uso de preposiciones, la menor medida le corresponde también al modo expositivo, al índice del uso de gerundio 0.07.

4.3.3.4 Análisis y descripción cuantitativa según la variable lugar de procedencia

Tabla 65

Índices secundarios (no clausales) de la sección 1304, según la variable lugar de procedencia

Índices secundarios	Estados Unidos		México	
	\bar{X}	S	\bar{X}	S
Infinitivo/UT	0.31	0.21	0.36	0.13
Gerundio/UT	0.10	0.08	0.04	0.05
Participio/UT	0.19	0.11	0.42	0.25
Calificativo/UT	0.17	0.09	0.20	0.05
Preposición/UT	1.72	0.48	2.16	0.72
Posesivo/UT	0.33	0.20	0.43	0.28

A continuación se exponen los datos obtenidos por la sección 1304 de la tabla 65 en el uso de los índices secundarios no clausales con la variable lugar de procedencia, Estados Unidos o México. Según, se puede observar, los estudiantes que provienen de México exponen una estructura sintáctica más compleja que los jóvenes nacidos en Estados Unidos. Por cuanto los porcentajes del primero, son más altos en cinco de los seis índices estudiados. Así, por ejemplo, en el uso del infinitivo por unidad T alcanza un puntaje de 0.36 frente a 0.31, de la misma forma, en los participios, la puntuación es de 0.42-0.19, en los adjetivos calificativos 0.20-0.17, en las preposiciones 2.16-1.72 y en el uso de los posesivos la

puntuación es de 0.43-0.33. Los jóvenes estadounidenses solamente superan a los mexicanos en uno de los índices, el uso del gerundio 0.10-0.04. La dispersión estándar indica que la medida mayor se encuentra en la producción de los estudiantes procedentes de México, en el uso de preposiciones 0.72 y la medida menor la proporcionan dos índices, el uso del gerundio y el uso del adjetivo calificativo, con un porcentaje de 0.05 cada uno. Cabe mencionar que estos últimos índices pertenecen a los mexicanos.

Tabla 66

Índices secundarios (no clausales) de la sección 2307, según la variable lugar de procedencia

Índices secundarios	Estados Unidos		México	
	\bar{X}	S	\bar{X}	S
Infinitivo/UT	0.56	0.31	0.48	0.26
Gerundio/UT	0.11	0.12	0.09	0.07
Participio/UT	0.33	0.16	0.35	0.16
Calificativo/UT	0.14	0.09	0.15	0.08
Preposición/UT	1.65	0.58	1.96	0.60
Posesivo/UT	0.24	0.16	0.29	0.17

Según se puede observar las producciones hechas por los estudiantes de la sección 2307 descritos en la tabla 66, revela que los jóvenes nacidos en México poseen mayor estructura sintáctica que los jóvenes nacidos en Estados Unidos, puesto que sus promedios son más altos, en por lo menos cuatro de los seis índices estudiados. Por ejemplo, en el uso de participios por unidad T, la puntuación es a favor de los mexicanos 0.35 frente a los

utilizados por los estadounidenses, 0.28, le siguen los calificativos con una diferencia mínima 0.15-0.14, en las preposiciones, las cifras son 1.96-1.65 y en el índice de la frecuencia utilizada en los posesivos, el puntaje es de 0.29-0.24. Por su parte, los jóvenes estadounidenses solamente obtienen dos índices mayores que son: el uso del infinitivo 0.56-0.48 y el uso de gerundios 0.11-0.09. Con respecto a la dispersión estándar, los alumnos procedentes de México alcanzan una mayor dispersión con el uso de preposiciones 0.60 y al mismo tiempo alcanzan una menor dispersión de 0.07 en el índice de gerundios por unidad T.

Tabla 67

Índices secundarios (no clausales) de la sección 2308, según variable la lugar de procedencia

Índices secundarios	Estados Unidos		México	
	\bar{X}	S	\bar{X}	S
Infinitivo/UT	0.47	0.30	0.39	0.32
Gerundio/UT	0.11	0.13	0.15	0.11
Participio/UT	0.31	0.19	0.40	0.27
Calificativo/UT	0.15	0.10	0.14	0.10
Preposición/UT	2.27	0.88	1.97	0.66
Posesivo/UT	0.42	0.28	0.48	0.32

En la tabla 67 se proyectan los datos suministrados de la sección 2308 con respecto al uso de los índices secundarios no clausales con la variable lugar de procedencia. Los valores indican que los jóvenes estudiantes que provienen de Estados Unidos y de México adquieren

puntajes o medidas equilibradas, puesto que cada grupo obtuvo mayor puntuación en tres de los seis índices estudiados. Por ejemplo, en el uso del infinitivo, los estadounidenses superan a los mexicanos con una cifra de 0.47 frente 0.39, por otro lado en el uso del gerundio, los mexicanos obtienen un puntaje de 0.15 frente a 0.11, con el índice del participio, los mexicanos vuelven a tener ventaja de 0.40 sobre 0.31, en el uso del calificativo son los estadounidenses quienes toman la delantera mínima con 0.15 sobre 0.14, en las preposiciones son ellos también quienes muestran una ventaja al obtener un porcentaje de 2.27 frente a 1.97 de los mexicanos, quienes a su vez toman ventaja en el último índice, el uso de adjetivos posesivos 0.48-0.42. Por otro lado, la desviación estándar expone que los jóvenes estadounidenses alcanzan una mayor dispersión con el uso de preposiciones, a saber 0.88 y los dos grupos estudiados son los que obtienen en el índice calificativo, la medida menor de 0.10.

Tabla 68

Índices secundarios (no clausales) de la sección 3304, según la variable lugar de procedencia

Índices secundarios	Estados Unidos		México	
	\bar{X}	S	\bar{X}	S
Infinitivo/UT	0.70	0.43	0.57	0.30
Gerundio/UT	0.09	0.07	0.08	0.06
Participio/UT	0.20	0.13	0.29	0.14
Calificativo/UT	0.13	0.07	0.16	0.06
Preposición/UT	1.84	0.79	1.75	0.50
Posesivo/UT	0.42	0.28	0.65	0.48



Los alumnos de la sección 3304, descritos en la tabla 68, vuelven a repetir un comportamiento similar a la sección 2308 ya que tanto los estadounidenses como los mexicanos consiguen medidas mayores en tres de los seis índices secundarios no clausales. Así lo dejan ver los valores de dicha tabla. En el primer índice, el uso de infinitivo por unidades T, los jóvenes estadounidenses consiguen una puntuación de 0.70 frente a 0.57, en el segundo índice, el gerundio, el mismo grupo anterior toma la ligera ventaja de 0.09-0.08, el participio, en cambio muestra una ventaja de los mexicanos cuando consiguen una cifra de 0.29-0.20, en el cuarto índice, el calificativo, los mexicanos vuelven a tomar la delantera con una puntuación de 0.16-0.13, en el quinto índice, los estadounidenses son acreedores del mayor puntaje con el uso de preposiciones 1.84-1.75. En el sexto índice, el uso de posesivos por unidades T, la ventaja es para los estudiantes que provienen de México, 0.45-0.30. Con respecto a la desviación estándar, ésta indica que la mayor dispersión la poseen los estadounidenses al mostrar un puntaje superior de 0.79 en el uso de preposiciones. A su vez, la menor desviación la expone el grupo nacido en México con el índice del uso del gerundio 0.06.

Tabla 69

Índices secundarios (no clausales) de la sección 3310, según la variable lugar de procedencia

Índices secundarios	Estados Unidos		México	
	\bar{X}	S	\bar{X}	S
Infinitivo/UT	0.50	0.19	0.43	0.24

Gerundio/UT	0.07	0.11	0.04	0.04
Participio/UT	0.33	0.13	0.48	0.24
Calificativo/UT	0.18	0.10	0.29	0.23
Preposición/UT	1.54	0.40	1.46	0.44
Posesivo/UT	0.60	0.22	0.43	0.14

En la tabla 69 que contiene los datos suministrados de la sección 3310, llama la atención que los estudiantes estadounidenses superen a los mexicanos en cuatro de los seis índices secundarios estudiados. Así lo demuestran las cifras expuestas en dicha tabla. Por ejemplo, en el primer índice, el uso de infinitivo por unidad T, la ventaja es de los estadounidenses con un puntaje de 0.50 ante los mexicanos, quienes obtienen 0.43. En el segundo índice, el uso del gerundio, también los jóvenes de Estados Unidos toman una ligera ventaja de 0.07 frente a 0.04. En los índices terceros y cuarto, la delantera es para los estudiantes de México, quienes presentan los siguientes puntajes 0.48 y 0.29 frente a 0.33 y 0.18 en los usos del participio y el calificativo respectivamente. Por último, en los índices quinto y sexto, son los estadounidenses quienes vuelven a conseguir la ventaja de 1.54 y 0.60 ante 1.46 y 0.43 del uso de la preposición y el posesivo respectivamente. De acuerdo a la desviación estándar, hay una mayor dispersión por parte de los mexicanos, puesto que logran obtener el mayor puntaje de 0.44 en el quinto índice de las preposiciones, al mismo tiempo son ellos, los mexicanos que exponen una menor puntuación con el segundo índice, el gerundio, al obtener la cifra de 0.04.

4.3.4 Comparaciones con otras investigaciones

Como se mencionó anteriormente, en varios países se han realizado estudios sobre el tema de la madurez sintáctica con diversos alumnos escolares, colegiales, universitarios y también con escritores profesionales. Para iniciar, se hacen algunas comparaciones con estudiantes que cursan el 4 ° medio o el COU, es decir, que sus edades oscilan entre los diecisiete y dieciocho años, también con algunos universitarios que son bilingües como en el caso de Bilbao y además con escritores profesionales de Las Canarias. El objetivo es conocer si se mantienen algunos estándares o constantes en las estructuras sintácticas (Torres, 1992-3) siguiendo las bases teóricas de Hunt, quien también manejó, dentro de su investigación, jóvenes del 4° medio pero en inglés.

Tabla 70

Comparación de los índices primarios de madurez sintáctica obtenidos por los universitarios de Texas con sujetos de otros estudios

Índices primarios	Estados Unidos Hunt (1965) 4°medio (ingles)	Concepción Véliz (1985) universitarios	Tenerife Torres (1994) estudiantes COU	Las Canarias Torres (1997) escritores	Granada Torres López (1999) COU	Bilbao Fernández (2005) universitarios	Puerto Rico Lorenzo (2011) maestros de español	Texas Zamora (2013) universitarios
PAL/UT	14.40	19.11	17.7	16.97	14.93	20.56	19.5	15.67
PAL/CL	8.60	8.47	5.9	6.16	6.01	7.91	6.5	9.31
CL/UT	1.68	2.28	3.1	2.77	2.50	2.62	2.78	1.70

Siguiendo la investigación realizada por Torres (1992-3) se puede observar que sí se mantienen algunos patrones en las estructuras sintácticas en los tres índices primarios: longitud de palabras por unidad, longitud de cláusulas por unidad y proporción de subordinadas por cláusulas. La tabla 70 muestra que los estudiantes universitarios de Bilbao

consiguen un índice mayor en el promedio de palabras por unidad T al obtener la puntuación mayor de 20.56, le siguen los maestros de español puertorriqueños con 19.5, muy cerca de ellos se encuentran los estudiantes universitarios chilenos estudiados por Véliz con 19.11. Los escolares de Tenerife con 17.7, alcanzaron una puntuación más alta que los escritores profesionales de Las Canarias, puesto que estos consiguieron 16.97. Los alumnos bilingües del presente estudio alcanzan la cifra de 15.67 y los dos últimos lugares en forma decreciente son para los estudiantes de Granada, 14.93 y los de 4º medio de inglés, 14.40.

Ahora en cuanto a la longitud de palabras por cláusulas, el mayor índice lo consiguen los universitarios bilingües de Texas con 9.31, le siguen en orden decreciente, los estudiantes de inglés de Hunt con 8.60, después, con una cifra muy cercana, los alumnos de Concepción de Veliz con 8.47 se colocan en tercer lugar. Luego, los alumnos universitarios de Bilbao alcanzan la cifra de 7.91. Los maestros puertorriqueños, los escritores canarios y los estudiantes de Granada obtienen cifras muy cercanas entre sí, 6.5, 6.16 y 6.01, respectivamente. El último lugar es para los estudiantes de Tenerife con 5.9.

Con respecto al tercer índice, se observa que Tenerife supera a todos los demás con una puntuación de 3.1. Los otros grupos estudiados mantienen cifras muy similares que oscilan alrededor de 2.59. Por último, los estudiantes de Texas obtienen el penúltimo lugar con 1.70, seguido muy de cerca por los estudiantes de Hunt con 1.68.

Tabla 71

Comparación de los índices primarios según la variable grado de escolaridad entre estudiantes de Chile, Tenerife y Texas

		Curso escolar				
Lugar	Índices primarios	4ºBásico	6ºBásico	8ºBásico	2ºMedio	4ºMedio o COU
Chile 1988	PAL/UT	7.33	8.81	10.48	11.57	14.04
	PAL/CL	5.57	6.44	7.25	7.52	7.97
	CL/UT	1.27	1.38	1.45	1.54	1.77
Tenerife 1994	PAL/UT	10.07		12.8		17.7
	PAL/CL	5.3		6.3		5.9
	CL/UT	2.1		2.1		3.1
		Sección cursos universitarios por semestre				
		1304	2307	2308	3304	3310
Texas 2013	PAL/UT	15.00	15.41	16.20	16.01	15.72
	PAL/CL	9.97	9.54	9.64	8.73	8.68
	CL/UT	1.51	1.66	1.69	1.82	1.81

En la tabla 71 se muestran los datos obtenidos en Chile, Tenerife y Texas donde la variable es el grado de escolaridad. Los dos primeros coinciden en tres de los cursos escolares, no así los estudiantes universitarios del presente estudio, donde se exponen algunas de las diferentes secciones de cursos en español en orden ascendente. Es fácil observar que tanto en Chile como en Tenerife, se cumple con la hipótesis que indica, que conforme se avanza en la edad cronológica y en el nivel académico, los índices van ascendiendo. Se puede decir que también los jóvenes universitarios aumentan relativamente sus promedios, salvo en la cuarta y quinta sección, donde el puntaje desciende paulatinamente. La explicación a este último hecho se podría dar al decir que estas secciones están casi al mismo nivel, según el currículo de la escuela, dependiendo del

énfasis que el alumno tenga puede optar por tomar una de las dos clases o las dos al mismo tiempo.

Tabla 72

Comparación de los índices primarios según la variable sexo entre estudiantes de Córdoba, Argentina de 4º Medio y estudiantes universitarios bilingües de Texas

Índices primarios	Córdoba, 2011		Texas, 2013	
	Femenino	Masculino	Femenino	Masculino
PAL/UT	13.77	14.12	15.58	15.57
PAL/CL	7.24	7.01	9.24	9.41
CL/UT	1.88	2.02	1.70	1.66

Los datos que se exponen en la tabla 72 demuestran que hay una diferencia marcada entre los estudiantes argentinos y los tejanos. Los estudiantes argentinos masculinos exhiben promedios mayores que las estudiantes femeninas argentinas en dos de los tres índices primarios, en la longitud de palabras por unidad y en las cláusulas por unidad. Sin embargo, en los estudiantes bilingües de Texas parece que la variable sexo no es muy significativa ya que los resultados son muy similares entre sí en los tres índices primarios.

Tabla 73

Comparación de los índices primarios según modo del discurso entre escritores profesionales puertorriqueños y estudiantes universitarios de Texas

Índices primarios	Escritores de Puerto Rico Espinet (1996)	Estudiantes bilingües de Texas (2013)
-------------------	--	---------------------------------------

	Descriptivo	Expositivo	Descriptivo	Expositivo
PAL/UT	21.01	20.02	13.73	17.39
PAL/CL	8.99	8.46	9.03	9.83
CL/UT	2.39	2.36	1.59	1.74

Al realizar las comparaciones entre los escritores puertorriqueños y los estudiantes de Texas, se puede observar que los índices presentados por los profesionales según la variable modo, son muy similares, puesto que las diferencias entre si no son realmente significativas si se comparan con los escritos de los universitarios. Por consiguiente, las producciones de los estudiantes bilingües de la tabla 73 reflejan que el modo expositivo alcanza una cifra mayor que las composiciones en el modo descriptivo, al menos en el número de palabras por unidades T, puesto que el índice es de 17.39, mientras que el segundo consiguió la cifra de 13.73 dando como resultado una diferencia bastante considerable, 3.66. Ahora, en el segundo índice (PLA/CL) la diferencia no fue tan significativa por cuanto el modo descriptivo señala un 9.03 y el expositivo 9.83. Lo mismo se presenta en el tercer índice (CL/UT), 1.59 para el descriptivo y 1.74 para el modo expositivo.

Tabla 74

Comparación de los índices primarios entre estudiantes universitarios de español

L2 y estudiantes universitarios de español de herencia de Texas

Índices primarios	Estudiantes español L2 Bartolomé (2007)	Estudiantes bilingües de Texas
PAL/UT	6.87	15.67

PAL/CL	5.56	9.31
CL/UT	1.24	1.70

Si se compara los datos obtenidos por Bartolomé (2007) a un grupo de estudiantes universitarios de español como L2 con la información de los estudiantes de esta investigación, se puede analizar que los primeros están muy por debajo de los universitarios de Texas, 15.67 frente a 6.87. En el segundo índice, promedio de palabras por cláusulas, se repite lo anterior, los alumnos de Texas sobrepasan a los estudiantes de L2, 9.31-5.56. Por último, en el tercer índice, los estudiantes de L2 añaden una cláusula subordinada a la principal en un 0.24, mientras que los alumnos de Texas lo hacen en un 0.70. Es importante añadir que estas diferencias son tan marcadas por el hecho de que los estudiantes bilingües de Texas tienen el español como su lengua materna.

Tabla 75

Comparación de los índices primarios entre estudiantes universitarios monolingües de Chile, Santander y bilingües de Bilbao y Texas

Índices primarios	Estudiantes monolingües de Concepción Véliz (1985)	Estudiantes monolingües de Santander, Fernández (2005)	Estudiantes bilingües de Bilbao Fernández (2005)	Estudiantes bilingües de Texas (2013)
PAL/UT	19.11	35.83	20.56	15.67
PAL/CL	8.47	8.61	7.91	9.31
CL/UT	2.28	4.58	2.62	1.70

En la comparación que se hace en la tabla 75, entre estudiantes monolingües y bilingües, resalta las cifras tan altas alcanzadas por los universitarios de Santander, al menos

en el primer y tercer índices primarios, 35.83 y 4.58. De hecho, esas cantidades son las mayores con respecto a todas las investigaciones consultadas. En cuanto al segundo índice, promedio de palabras por cláusulas, las cifras son más similares entre los grupos. Ahora bien, los promedios en el índice de palabras por unidades terminales que se observan entre los bilingües de Texas y los de Bilbao están distanciados entre sí, ya que la diferencia es de 4.89. Los otros dos índices primarios también exhiben diferencias, pero no tan acentuadas.

Tabla 76

Comparación de los índices secundarios clausales entre estudiantes de COU Tenerife, 3 ° medio San Juan y estudiantes universitarios bilingües de Texas

Índices secundarios	Estudiantes de Tenerife, Las Islas Canarias -1992-3	Estudiantes de San Juan, Argentina - 1997	Estudiantes de Chile -2012	Estudiantes bilingües de Texas -2013
CLADJ/UT	0.34	0.16	0.10	0.30
CLSUST/UT	0.41	0.19	0.20	0.20
CLADV/UT	0.43	0.15	0.09	0.10

Cuando se observa la tabla 76, donde se expone la comparación entre tres estudios de índices secundarios clausales realizados en otros países y la presente investigación, se puede ver que los estudiantes de Tenerife utilizan con mayor frecuencia las tres cláusulas. El gran contraste se establece en las adverbiales, ya que ellos escriben 0.43 de unidades terminales con una cláusula de esa categoría, mientras que los otros grupos lo hacen en un 0.15, los argentinos, un 0.09 los chilenos y un 0.10 los tejanos; después, le siguen las cláusulas sustantivas, un 0.41 los de Tenerife, un 0.20 los chilenos y los tejanos y un 0.19 los

argentinos; la diferencia menor se da en las cláusulas adjetivas, un 0.34 frente a 0.16, 0.10 y 0.30 de los argentinos, chilenos y tejanos, respectivamente.

Tabla 77

Comparación de los índices secundarios clausales según el variable sexo entre estudiantes de COU y estudiantes universitarios de Texas

Índices secundarios clausales	Estudiantes de Tenerife		Estudiantes bilingües de Texas	
	Femenino	Masculino	Femenino	Masculino
CLADJ/UT	0.41	0.27	0.30	0.30
CLSUST/UT	0.45	0.37	0.22	0.20
CLADV/UT	0.48	0.38	0.11	0.09

Llama la atención que los índices clausales de los estudiantes de Texas son muy homogéneos, es decir, la variable sexo no es significativa en los tres promedios de cláusulas adjetivadas, sustantivas y adverbiales. Sin embargo, no se puede decir lo mismo del grupo de Tenerife, quienes revelan medidas más altas en el uso de estos índices, las estudiantes de sexo femenino.

Tabla 78

Comparación de los Índices secundarios (no clausales) en los estudiantes de Texas con estudiantes de cuarto medio de Chile, universitarios de Puerto Rico, escritores de Las Palmas de Gran Canaria y escritores españoles: Azorín, Cela, Delibes y Unamuno

	Infinitivo/U T	Gerundio/ UT	Participio /UT	Calificativo/ UT	Preposición/ UT	Posesivo/ UT	Aposicio -nes/UT
Véliz 1991	0.39	0.02	0.04				
Rodrigu ez 1991				0.44	0.42	0.34	0.02
Torres 1996				1.31	0.98	0.41	0.18
Andión y Ruiz 1996				0.85	0.86	0.53	0.17
Zamora 2013	0.51	0.09	0.31	0.17	1.87	0.43	

Al llevar a cabo la comparación de los índices secundarios no clausales en los diferentes grupos, se puede observar que no hay un conjunto que tenga la misma cantidad de índices analizados como los del presente estudio, de ahí que los primeros tres (el infinitivo, gerundio y participio) se comparan con el grupo de Chile de Véliz (1991) y los otros índices restantes (el calificativo, la preposición, el posesivo y las aposiciones) se comparan con Rodríguez (1991) de Puerto Rico, Torres (1996) de Tenerife y Andión y Ruiz (1996) de España. En el uso de: infinitivos, gerundios y participios por unidad terminal, el grupo de universitarios tejanos alcanzan un 0.51, 0.09 y 0.31 frente a 0.39, 0.02 y 0.04, de los chilenos. En la comparación de los índices: calificativos, preposiciones y posesivos, se destaca que los estudiantes analizados por Torres, tienen un uso más frecuente de adjetivos calificativos, sin embargo, en el uso de preposiciones, los estudiantes tejanos sobresalen con

un 1.87, luego en el uso de posesivos, los escritores españoles obtuvieron el promedio más alto con 0.53. En las aposiciones no hay comparación porque no se suministraron datos. Por consiguiente, se deduce que el estudio de los índices secundarios no clausales llevados a cabo en diferentes lugares no ha recibido una atención equitativa por parte de los investigadores.

Capítulo 5

5.1 Conclusiones

El objetivo de este estudio fue analizar la riqueza léxica y la madurez sintáctica en el discurso escrito de estudiantes de español como lengua de herencia de cinco secciones en la Universidad de Texas Pan American. Para tal efecto se manejan diferentes índices propuestos principalmente por el cubano Humberto López Morales (1984) y los postulados teóricos del estadounidense Kellogg W. Hunt (1970), ya que sus métodos han sido confiables y aplicables en varias investigaciones de origen hispano. Éstos han resultado ser de beneficio para la delineación de materiales didácticos en pro de la educación y programación de cursos dirigidos al desarrollo de la expresión escrita y académica. Asimismo, en las secciones 5.2 y 5.3, se presenta una sinopsis fundamentada especialmente en los datos obtenidos y en base a las hipótesis formuladas al inicio de esta investigación. Posteriormente se realiza un comentario de las comparaciones que se hicieron con otros países, esto en la sección 5.4. Para terminar, en el apartado 5.5, se exponen las limitaciones y se ofrecen recomendaciones para futuros trabajos de esta índole.

5.2 Conclusiones de la riqueza léxica

Los resultados obtenidos permiten deducir que las variables sociales analizadas en el presente trabajo intervienen del mismo modo en casi todos los índices de riqueza léxica. Por ejemplo, en la primera variable, **sección que cursa**, hay una correlación con el índice de densidad léxica, el porcentaje de vocablos y el hápax, por cuanto las clases presentan valores en progresión al menos en tres de las cinco secciones. Sin embargo, en el intervalo, definitivamente con esta variable, no existe correspondencia, pues no hay un orden

consecutivo en las secciones, ya que la cifra menor la alcanzó la clase 3304 y la mayor la obtuvo la sección 2307, resultados opuestos a los esperados.

Al mismo tiempo, estos resultados coinciden con los obtenidos por Torres González (2003) de Tenerife, quien asevera que el porcentaje de vocablos y el hápax son indicadores que se relacionan con el avance de la escolaridad y que son fiables. Igualmente, lo deja saber Cuba Vega (2007) en su trabajo con los niños cubanos, cuando concluye que la variable **grado escolar** se relaciona con los índices de riqueza léxica pues estos aumentan gradualmente. Por otro lado, el estudio que realizó Cintrón Serrano, 1992 no coincide con este trabajo, pues la investigadora concluye en su análisis que la variable **grado escolar** muestra significancia en el segundo índice, el intervalo, contrario a los resultados obtenidos en el presente estudio.

Otro hecho de interés que se desprende del análisis de los resultados se relaciona con la variable **sexo**. Ésta se relaciona de manera intermedia con los promedios de riqueza léxica, puesto que en la mayoría de los grupos, son las mujeres las que superan a los hombres en los cuatro índices estudiados, con la excepción de las dos clases 2308 y 3310 donde son los varones quienes alcanzan cifras mayores pero con montos no muy significativos. Por consiguiente, en términos generales y según los resultados se puede afirmar que las estudiantes universitarias poseen un vocabulario más extenso y variado. Estos resultados coinciden con la mayoría de los estudios consultados, donde son las mujeres las que superan a los hombres en las cifras alcanzadas en los índices. Entre ellos se pueden citar a: Filomena Cintrón, 1992 quien analizó los datos de escolares en Puerto Rico, también, los estudios hechos por Torres González, 2003 a jóvenes del último curso no universitario de Tenerife, de la misma manera el trabajo de Lidia Cuba Vega, 2007 elaborado en La Habana a

alumnos de escuela primaria. En contraposición, los estudios de Mónica Veliz y otros (1992) efectuados a estudiantes intermedios en Chile, el estudio de María Josefa Reyes (2011) hecho a escolares de Bachillerato y de COU de Las Palmas de Gran Canaria, en sus investigaciones, todos ellos concluyen que los hombres son los que alcanzan mejores cifras.

Por otro lado, entre la variable **modo del discurso** y los índices de riqueza léxica, se puede aseverar que existe cierta relación, ya que el porcentaje mayor se consiguió cuando los estudiantes usaron el discurso descriptivo en cuatro de los cinco grupos analizados. Estos resultados coinciden con los estudios realizados por Mónica Véliz y otros (1992) donde es el modo narrativo el que expone mayores índices. Parece ser que este tipo de discurso “permite poner en juego una mayor riqueza” (1992:70). Asimismo, opina Lidia Cuba Vega (2007) cuando en su estudio concluye que “la riqueza léxica varía según el tipo de texto: mayor riqueza léxica del texto libre” (2007: 302). Lo anterior indica que los estudiantes se pueden explayar más cuando narran o describen en sus escritos; posiblemente esto suceda porque la mayoría de las veces el vocabulario que gira en torno a este tipo de discursos es muy familiar. Por lo tanto, es importante que los estudiantes adquieran un vocabulario más amplio y académico para que practiquen más los modos argumentativos o expositivos.

De los resultados ofrecidos por el análisis cuantitativo, se deriva que entre la variable **lugar de procedencia** y los índices de riqueza léxica hay una correspondencia muy singular, por cuanto los estudiantes que provienen de los Estados Unidos superan a los jóvenes mexicanos en casi todas las secciones estudiadas. Estos resultados son inesperados ya que se predecía que los alumnos originarios de México expondrían índices mayores por ser de un país donde utilizan el español en su instrucción. No así los estadounidenses donde es el inglés el idioma predominante y utilizado en la educación.

En términos generales, cuando se hacen las comparaciones de los promedios de riqueza léxica entre el grupo del presente estudio con los trabajos realizados por otros investigadores se puede observar que las cifras alcanzadas son homogéneas en algunos casos, pero en otros, los estudiantes universitarios están por debajo de los montos logrados, por ejemplo, con los niños cubanos de escuelas primarias. Por consiguiente, estos resultados son preocupantes y llaman la atención para tratar de buscar soluciones rápidas que puedan ayudar a expandir *la densidad léxica* y el *porcentaje de vocabulario* de palabras nocionales en los jóvenes universitarios en la lengua materna o de herencia.

5.3 Conclusiones de la madurez sintáctica

Si se toma como base fundamental los datos adquiridos en el presente trabajo, se han probado algunas de las hipótesis planteadas en esta investigación de la siguiente forma:

En la variable sexo:

1. Se observa que hay cierta relación asociativa entre la variable sexo y la madurez sintáctica de los estudiantes universitarios de UTPA.
2. Dicha relación varía de manera intermedia en cada uno de los índices estudiados.
Por ejemplo, en los primarios, las estudiantes adquirieron puntajes más elevados en palabras por unidad terminal (PLA/UT) en tres de las cinco secciones. Sin embargo, los hombres superaron a las mujeres, en cuatro de los cinco grupos, en el segundo índice de palabras por clausulas (PLA/CL). En el tercer promedio, (CL/UT) son las mujeres quienes vuelven a tomar la ventaja y superan a los hombres en tres de las cinco secciones.
3. En los índices secundarios clausales fueron los varones quienes superaron a las jóvenes en tres de las cinco secciones en los índices de cláusulas adjetivales y

- sustantivas. Con respecto a las cláusulas adverbiales son las estudiantes quienes exponen una ligera ventaja únicamente en dos secciones, 3304 y 3310, pero realmente, esta diferencia no es estadísticamente significativa.
4. Con respecto a los índices secundarios no clausales por unidad, los datos suministrados indican que de nuevo las mujeres superan a los hombres en la mayoría de los casos: en el uso de infinitivos, gerundios, calificativos y posesivos por cláusulas.

En la variable sección que cursa:

1. Se observa que en el primer índice primario, PAL/UT, en las mujeres sí se cumple con la hipótesis que indica que el estudiante adquiere mayor madurez sintáctica conforme avance en los cursos, puesto que sus promedios fueron subiendo gradualmente en cada sección estudiada, salvo en la clase 3304 donde hubo una ligera disminución en el puntaje, pero se vuelve a elevar en la sección 3310. En los dos índices restantes, CL/UT y PAL/CL, no sucedió lo mismo porque hubo mucha fluctuación entre los promedios alcanzados.
2. En lo que se refiere a los varones, definitivamente no se cumple con la tesis de Hunt, (1970) del avance conforme pasan los cursos, ya que los resultados emitidos por ellos no presentan una línea consecutiva o progresiva en ninguno de los tres índices primarios.
3. En los índices secundarios clausales (adjetivales y sustantivas) se presentan las mismas tendencias, no hay orden gradual entre las secciones, salvo en las cláusulas adverbiales donde sí hubo un orden progresivo en cuatro de las cinco secciones.

4. En los índices secundarios no clausales (infinitivo, gerundio, participio, calificativo y preposición) tampoco hay una relación asociativa con la variable sección que cursa pues los resultados alcanzados por las cinco secciones no exhiben un orden sucesivo.

En la variable modo del discurso:

1. Los índices primarios (PLA/UT, PLA/CL y CL/UT) en los estudiantes universitarios aumentaron considerablemente cuando utilizaron en sus escritos el modo expositivo.
2. Asimismo, los índices secundarios clausales (ADJ/UT, SUST/UT, ADV/UT) y los no clausales (INF/UT, GER/UT, PART/UT, CAL/UT, PREP/UT y POS/UT) exponen una ligera ventaja del modo expositivo sobre el descriptivo en los cinco grupos analizados. Salvo en el uso de los gerundios y posesivos que mostraron mayores promedios en el tipo descriptivo.
3. Lo anterior coincide de alguna manera con el estudio que realizó Mónica Veliz (1999) donde demostró que los estudiantes expusieron índices más altos al manejar el modo argumentativo, lo que quiere decir que el tipo del discurso que se utilice en el escrito influye en la complejidad sintáctica.

En la variable lugar de procedencia

1. Los índices primarios en los estudiantes universitarios procedentes de México resultaron mayores que los jóvenes de Estados Unidos. Estos resultados parecen lógicos ya que en México la educación básica se imparte en español.
2. Contrario a lo esperado, los índices secundarios clausales reflejaron mayores cifras en los estudiantes estadounidenses.
3. Por otro lado, los índices secundarios no clausales inclinan la balanza hacia los estudiantes originarios de México.

5.4 Comentario de las comparaciones hechas internacionalmente

Con respecto a las comparaciones que se realizan entre los estudiantes de esta investigación con alumnos de España, Chile, Las Islas Canarias, Puerto Rico, Argentina, etc. las cifras alcanzadas no son muy halagadoras porque el nivel de los estudiantes universitarios parece estar muy por debajo de la mayoría. Por otro lado, es importante recordar que gran parte de los estudiantes de UTPA ha recibido una educación formal en español de sólo dos años, (Mejías, 1981: 10). Sin embargo, no todo está perdido; es significativo lo que Mónica Véliz (1985) aseguró en su momento y que todavía es aplicable hoy, “Es posible intervenir en el desarrollo de la madurez sintáctica de los estudiantes universitarios cuya lengua materna es el español ... que la metodología de raigambre generativo transformacional llamada combinación de oraciones es eficaz tanto para el desarrollo de la madurez como para el mejoramiento de la calidad general de la composición de los estudiantes universitarios” (1985: 115) .

Lo anterior expuesto, llama a la atención y a la reflexión para considerar que la deficiente competencia lingüística de los jóvenes universitarios obedece especialmente a la carencia de programas enfocados en la producción de textos académicos escritos.

5.5 Limitaciones y recomendaciones para futuras investigaciones

Una de las limitaciones en este trabajo fue no incluir secciones de niveles más altos, puesto que de esta manera se podría haber obtenido mayor información que revele si las carencias de destrezas en el desarrollo de la riqueza léxica y la madurez sintáctica aún se siguen presentando en niveles más avanzados. Por otra parte, podría ser interesante también incluir una tercera unidad de investigación, **la cohesión textual en el discurso escrito**, cuyos

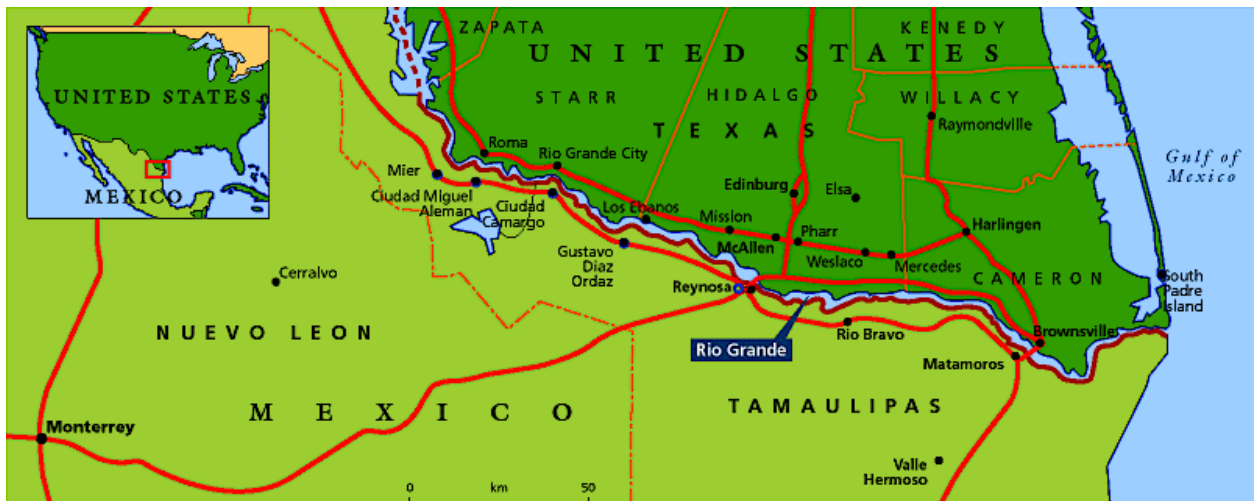
elementos o mecanismos, tales como **referencias, sustituciones, elipsis, conectores discursivos**, etc. proporcionan la parte cualitativa del texto escrito.

5.6 Implicaciones pedagógicas

La problemática de un desarrollo deficiente en las destrezas necesarias para lograr un escrito académico aceptable parece ser el común denominador no solo de los estudiantes de español como idioma de herencia en los Estados Unidos sino también es una pesadilla en los países hispanos. Sin embargo, junto al problema algunos académicos han tratado de dar la solución, tal es el caso de implantar el uso de un método deductivo que proporcione a los alumnos una práctica constante en la elaboración y uso de combinación de oraciones para ampliar la competencia comunicativa escrita ideal. Esto no es una idea nueva, puesto que hace algunos años lo pusieron en práctica investigadores como Leonila Rodríguez Fonseca (1991) quien utilizó los métodos de redacción coordinados por López Morales (1991) que otorgan instrucción especializada para aumentar la madurez sintáctica con muy buenos resultados. Estaría formidable volver a retomar lo que realmente funciona y repetir lo que el mismo autor López Morales asegura “Vale la pena rescatar aquella experiencia, actualizar esos materiales y proseguir con la tarea” (2011: 27).

Apéndice A

Mapa del Valle del Río Grande, al sur de Texas



Valle del Río Grande, Texas

Apéndice B

Cuadros generales

(Cuadro 1) Riqueza léxica sección 1304 en las primeras 100 palabras

Sección	Pal de conten.	(Densi. léxica) %	Interv P/PN	Vocab..	Vocab.I	Hápax V/V1	Masc.	Femen.	Descrip	Expos	E.U	Méx
1304												
(1)*	47	47%	2.12	56	43	1.30	X			X		X
(2)*	62	62%	1.61	65	33	2.03	X		X			X
(3)	52	52%	1.78	53	39	1.35		X		X	X	
(4)	59	59%	1.69	66	58	1.13		X	X		X	
(5)	52	52	1.92	56	49	1.14		X		X		X
(6)	54	54	1.85	56	43	1.30		X	X			X
(7)	55	55	1.81	53	42	1.26		X		X	X	
(8)	52	52	1.92	57	41	1.39		X	X		X	
(9)EB*	44	44	2.27	45	35	1.28	X			X		X
(10)EB*	55	55	1.81	50	41	1.21	X		X			X
(11)EI	56	56	1.78	40	25	1.60		X		X	X	
(12)EI	59	59	1.69	59	49	1.20		X	X		X	
(13)IR	44	44	2.27	54	43	1.25		X	X		X	
(14)IR	53	53	1.88	45	34	1.32		X		X	X	
(15)I	58	58	1.72	54	40	1.35		X		X	X	
(16)I	57	57	1.75	68	58	1.17		X	X		X	

(17)JH	53	53	1.88	47	34	1.38		X		X	X	
(18)JH	53	53	1.88	57	52	1.09		X	X		X	
(19)JG*	57	57	1.75	62	56	1.10	X			X	X	
(20)JG*	56	56	1.78	64	54	1.18	X		X		X	
(21)ME	56	56	1.78	49	42	1.16		X		X	X	
(22)ME	60	60	1.66	51	37	1.37		X	X		X	
(23)MR	49	49	2.04	43	31	1.38		X		X		X
(24)MR	52	52	1.92	54	43	1.25		X	X			X
(25)NP*	49	49	2.28	57	43	1.32	X			X		X
(26)NP*	48	48	2.17	59	52	1.34	X		X			X
(27)NG	54	54	1.85	55	47	1.17		X		X	X	
(28)NG	49	49	2.04	54	43	1.25		X	X		X	
(29)O	47	47	2.12	39	27	1.44		X		X	X	
(30)O	64	64	1.56	53	45	1.17		X	X		X	
(31)PP	48	48	2.08	52	38	1.36		X		X	X	
(32)PP	49	49	2.04	41	30	1.36		X	X		X	
(33)RV	48	48	2.08	58	47	1.23		X		X	X	
(34)RV	60	60	1.66	51	36	1.41		X	X		X	
(35)RC*	50	50	2	43	30	1.43	X			X	X	
(36)RC*	51	51	1.96	48	37	1.29	X		X		X	
(37)SJ	46	46	2.17	47	34	1.38		X		X	X	

(38)SJ	52	52	1.92	48	36	1.33		X	X		X	
(39)SM	57	57	1.96	54	36	1.5		X		X	X	
(40)SM	49	49	2.04	55	41	1.35		X	X		X	
TOTAL	52.9	52.9	1.89	52.95	41.10	1.31						
\bar{X} (t)	23.44	23.44	0.04	47.94	65.44	0.02						
S (T)	4.84	4.84	0.21	6.92	8.08	0.15						
Total	51.9	51.9	1.97	54.9	42.4	1.34						
\bar{X} M*	26.89	26.89	0.04	56.89	74.04	0.05						
S M	5.18	5.18	0.22	7.54	8.60	0.24						
Total	53.5	53.5	1.87	54.25	44.25	1.25						
XME*/	9.25	9.25	0.01	80.18	122.18	0.01						
SME/	3.04	3.04	0.10	8.95	11.05	0.12						
Total	50.83	50.83	1.97	55.33	41.16	1.41						
XMM*/	35.80	35.80	0.06	40.88	38.13	0.07						
SMM/	5.98	5.98	0.24	6.39	6.17	0.27						
total	54.4	54.4	1.86	57.2	43.4	1.41						
\bar{X} DM*	22.64	22.64	0.03	49.36	68.24	0.09						
SDM*	4.75	4.75	0.18	7.02	8.26	0.31						
Total	49.2	49.2	2.08	52.6	41.4	1.28						
\bar{X} EM*	18.96	18.96	0.03	53.84	77.84	0.01						
SEM*	4.35	4.35	0.19	7.33	8.82	0.10						

Total	53.23	53.23	1.87	52.3	40.66	1.30				
\bar{X} F	21.84	21.84	0.04	43.27	61.82	0.01				
S F	4.67	4.67	0.20	6.57	7.86	0.11				
Total	54.2	54.2	1.82	54.93	43.66	1.25				
\bar{X} DF	27.89	27.89	0.06	39.92	58.35	0.009				
S DF	5.28	5.28	0.25	6.31	7.63	0.09				
Total	52.26	52.26	1.92	49.66	39.13	1.34				
\bar{X} EF	13.92	13.92	0.01	32.75	46.11	0.01				
S EF	3.73	3.73	0.13	5.72	6.79	0.11				
Total	53.46	53.46	1.86	52.30	40.53	1.29				
XFE/	24.32	24.32	0.04	45.44	64.63	0.01				
SFE/	4.93	4.93	0.21	6.74	8.03	0.12				
Total	51.75	51.75	1.93	52.25	41.5	1.26				
XFM/	3.18	3.18	0.004	29.18	42.75	0.007				
SFM/	1.78	1.78	0.06	5.40	6.53	0.08				

(Cuadro 2) Riqueza léxica sección 2307 en las primeras 100 palabras

Secc.	Pal. de conten.	Dens léxica) %	Interv P/PN	Vocab.	Vocab. (1)	Hápax	Masc.	Fem	Descrip	Exposit	E.U.	Méx
(1)A d	48	48	2.08	47	32	1.46		X	X		X	
(2)A e	46	46	2.17	44	30	1.46		X		X	X	

(3)Ad	48	48	2.08	56	48	1.16		X	X			X
(4)A e	45	45	2.22	56	32	1.75		X		X		X
(5)A d	58	58	1.72	55	43	1.27		X	X		X	
(6)A e	51	51	1.96	56	47	1.19		X		X	X	
(7)B e*	52	52	1.92	50	34	1.47	X			X	X	
(8)B d*	56	56	1.47	63	45	1.4	X		X		X	
(9)E d	49	49	2.04	66	45	1.46		X	X			X
(10)E e	51	51	1.96	66	53	1.24		X		X		X
(11)E d	55	55	1.81	60	38	1.57		X	X		X	
(12)E e	50	50	2.00	51	26	1.96		X		X	X	
(13)E d	48	48	2.08	62	45	1.37		X	X			X
(14)E e	52	52	1.92	57	43	1.32		X		X		X
(15)F d	50	50	2.00	67	42	1.59		X	X		X	
(16)F e	55	55	1.81	66	46	1.43		X		X	X	
(17)G d	46	46	2.17	57	34	1.38		X	X		X	
(18)G e	48	48	2.08	63	38	1.65		X		X	X	
(19)Jd *	49	49	2.04	61	43	1.41	X		X		X	
(20)Je *	45	45	2.22	57	44	1.29	X			X	X	
(21)L	56	56	1.78	64	44	1.45		X	X			X

d												
(22)L e	55	55	1.81	61	47	1.29		X		X		X
(23)M d	43	43	2.32	60	43	1.39		X	D		X	
(24)M e	51	51	1.96	60	46	1.30		X		E	X	
(25)M d*	53	53	1.88	55	39	1.41	X		D		X	
(26)M e*	48	48	2.08	50	28	1.78	X			E	X	
(27)M e	49	49	2.04	52	43	1.20		X	D			X
(28)M d	54	54	1.85	44	39	1.12		X		E		X
(29)N d	52	52	1.92	62	50	1.24		X	D		X	
(30)N e	48	48	2.08	58	42	1.38		X		E	X	
(31)N d	38	38	2.63	47	30	1.56		X	D		X	
(32)N e	45	45	2.22	58	44	1.31		X		E	X	
(33)R e*	44	44	2.27	58	39	1.48	X			E	X	
(34)R d*	44	44	2.27	58	46	1.26	X		D		X	
(35)R d*	46	46	2.17	52	37	1.40	X		D		X	
(36)R e*	51	51	1.96	49	34	1.44	X			E	X	
(37)S d	46	46	2.17	50	34	1.47		X	D		X	

(38)S e	49	49	2.04	55	41	1.34		X		E	X	
39	49	49	2.04	55	40	1.27		X		E	X	
(40)Y d	50	50	2	66	50	1.32		X	D		X	
Total	49.32	49.32	1.96	56.85	40.6	1.40						
\bar{X} (t)	16.66	16.66	0.08	37.77	40.84	0.02						
S (T)	4.08	4.08	0.28	6.14	6.39	0.16						
Total	48.8	48.8	2.02	55.3	38.9	1.43						
\bar{X} M	15.36	15.36	0.05	21.61	30.09	0.01						
S M	3.91	3.91	0.22	4.64	5.48	0.13						
Total	49.5	49.5	1.94	57.36	41.16	1.39						
\bar{X} F	16.98	16.98	0.09	42.09	43.13	0.03						
S F	4.12	4.12	0.30	6.48	6.56	0.17						
Total	48.8	48.8	2.05	55.3	38.9	1.43						
XME *	15.36	15.36	0.05	21.61	30.09	0.01						
SME /	3.91	3.91	0.22	4.64	5.48	0.13						
total	0	0	0	0	0	0						
XMM *	0	0	0	0	00	0						
SMM /	0	0	0	0	0	0						
total	49.6	49.6	1.96	57.8	42.00	1.37						
\bar{X} DM	19.44	19.44	0.07	15.76	12	0.003						
S DM	4.40	4.40	0.28	3.96	3.46	0.05						
total	48	48	2.09	52.8	35.8	1.49						
\bar{X} EM	10	10	0.01	14.96	28.96	0.02						

S EM	3.16	3.16	0.13	3.86	5.38	0.15						
total	48.9	48.9	2.04	56.85	39.8	1.42						
XFE/	18.79	18.79	0.12	40.92	45.16	0.02						
SFE/	4.33	4.33	0.35	6.39	6.72	0.16						
total	50.7	50.7	1.96	58.4	43.9	1.33						
XFM/	11.21	11.21	0.01	42.84	27.89	0.03						
SFM/	3.34	3.34	0.12	6.54	5.28	0.17						
total	49.06	49.06	1.98	58.06	41.4	1.39						
\bar{X} DF	23.66	23.66	0.09	42.72	38.10	0.01						
S DF	4.86	4.86	0.31	6.53	6.17	0.12						
total	49.93	49.93	1.90	56.66	40.93	1.40						
\bar{X} EF	9.92	9.92	0.08	40.48	48.06	0.04						
S EF	3.15	3.15	0.28	6.36	6.93	0.21						

(Cuadro 3) Riqueza léxica sección 2308 en las primeras 100 palabras

Sección 2308	Pal de cont.	(Dens. léxica) %	Interv P/PN	Vocab.	Vocab. de frec.	Hápax	Masc.	Fem.	Descrip.	Exp.	E.U.	Méx
(1)Ae	49	49	2.04	60	41	1.46		X		E		X
(2)Ad	51	51	1.96	50	31	1.61		X	D			X
(3)Ae	49	49	2.04	47	32	1.46		X		E	X	
(4)Ad	56	56	1.78	57	42	1.35		X	D		X	
(5)Ae	42	42	2.38	62	47	1.31		X		E	X	
(6)Ad	51	51	1.96	53	45	1.17		X	D		X	
(7)Ce*	44	44,	2.27	49	30	1.63	X			E		X
(8)Cd*	42	42	2.38	57	34	1.67	X		D			X
(9)De	44	44	2.27	52	39	1.33		X		E		X
(10)Dd	51	51	1.96	60	40	1.50		X	D			X
(11)De	53	53	1.88	56	33	1.69		X		E	X	
(12)Dd	46	46	2.17	49	39	1.25		X	D		X	
(13)Ee	53	53	1.88	56	39	1.43		X		E	X	

(14)Ed	53	53	1.88	52	35	1.48		X	D		X	
(15)Ee	45	45	2.22	50	29	1.72		X		E	X	
(16)Ed	46	46	2.17	62	38	1.63		X	D		X	
(17)Ee*	48	48	2.08	53	25	2.12	X			E	X	
(18)Ed*	58	58	1.72	65	40	1.62	X		D		X	
(19)Fe*	56	56	1.78	53	21	2.52	X			E		X
(20)Fd*	51	51	1.96	53	36	1.55	X		D			X
(21)Je*	58	58	1.72	55	31	1.77	X			E	X	
(22)Jd*	58	58	1.72	67	37	1.81	X		D		X	
(23)Jd*	50	50	2	62	41	1.51	X		D			X
(24)Je*	49	49	2.04	61	27	2.25	X			E		X
(25)Jd*	50	50	2.00	69	41	1.68	X		D		X	
(26)Je*	53	53	1.88	64	45	1.42	X			E	X	
(27)Jd	52	52	1.92	64	38	1.71		X	D		X	
(28)Je	48	48	2.08	51	27	1.88		X		E	X	
(29)Jze*	52	52	1.92	59	35	1.68	X			E	X	
30Jzd*	55	55	1.92	63	33	1.90,	X		D		X	
31Je	51	51	1.96	46	30	1.43,		X		E	X	
32Jd	53	53	1.88	50	38	1.31,		X	d		X	
33Je*	47	47	2.12	59	44	1.34,	X			E	X	
34Jd*	49	49	2.04	57	36	1.58	X		D		X	
35Ke	53	53	1.88	47	17	2.76		X		E		X
36Kd	55	55	1.81	56	37	1.51		X	D			X
37Ke	60	60	1.66	65	51	1.27		X		E	X	
38Kd	50	50	2	63	52	1.21		X	D		X	
39Le	50	50	2	58	33	1.75		X		E	X	
40Ld	51	51	1.96	78	45	1.73		X	D		X	
total	50.	50	1.98	57.25	36.35	1.62						
\bar{X} (t)	18.36	18,36	0.02	46.28	54.41	0.10						
S (T)	4.28	4.28	0.17	6.80	7.37	0.32						
total	51.25	51.25	1.97	59.12	34.75	1.75						
\bar{X} M	22.31	22.31	0.03	30.35	43.06	0.09						
S M	4.72	4.72	0.18	5.50	6.56	0.30						

total	50.5	50.5	1.98	56	37.41	1.53						
\bar{X} F	15.5	15.5	0.02	53	59.15	0.10						
S F	3.93	3.93	0.16	7.28	7.69	0.31						
total	52.8	52.8	1.91	61.1	36.70	1.69						
XME*/	16.56	16.56	0.02	25.29	33.81	0.04						
SME*/	4.06	4.06	0.14	5.02	5.81	0.21						
Total	48.66	48.66	2.07	55.83	31.50	1.85						
XMM/	21.22	21.22	0.03	21.47	41.58	0.14						
SMM/	4.60	4.60	0.19	4.63	6.44	0.38						
Total	51.62	51.62	1.96	61.62	37.25	1.66						
\bar{X} DM	24.73	24.73	0.03	26.73	8.43	0.01						
S DM	4.97	4.97	0.19	5.17	2.90	0.12						
Total	50.87	50.87	1.97	56.62	32.25	1.84						
\bar{X} EM	19.60	19.60	0.02	21.48	65.18	0.15						
S EM	4.42	4.42	0.17	4.63	8.07	0.38						
Total	50.5	50.5	1.99	56.61	38.50	1.48						
XFE/	16.69	16.69	0.02	61.12	51.02	0.04						
SFE/	4.08	4.08	0.16	7.81	7.14	0.21						
Total	50.5	50.5	1.98	54.16	34.16	1.69						
XFM/	11.91	11.91	0.02	24.13	69.47	0.23						
SFM/	3.45	3.45	0.14	4.91	8.33	0.48						
Total	51.25	51.25	1.95	57.83	40.00	1.45						
\bar{X} DF	8.35	8.35	0.01	62.97	27.16	0.03						
S DF	2.89	2.89	0.11	7.93	5.21	0.18						
Total	49.75	49.75	2.02	54.16	34.83	1.55						
\bar{X} EF	21.52	21.52	0.03	36.30	77.80	0.15						
S EF	4.63	4.63	0.18	6.02	8.82	0.38						

(Cuadro 4) Riqueza léxica sección 3304 en las primeras 100 palabras

Sección	(PAL	(densi.	(interv.	Vocab.	Vocab.I	hápax	Masc.	Femen.	Descrip	Exp.	E.U	Méx
---------	------	---------	----------	--------	---------	-------	-------	--------	---------	------	-----	-----

3304	Cont.	lexica)	p/pc)						.			
(1)Ad*	46	46	2.17,	53,	34,	1.55,	X		D			X
2Ae*	51	51	1.96,	51,	35,	1.45,	X			E		X
3Ad	56	56	1.78,	48,	34,	1.41,		X	D			X
4Ae	60	60	1.66,	72,	40,	1.8,		X		E		X
5Ad	57	57	1.75,	58,	31,	1.57,		X	D			X
6Ae	52	52	1.92,	66,	40,	1.65,		X		E		X
7Ad	53	53	1.88,	51,	38,	1.45,		X	D		X	
8Ae	51	51	1.96,	58,	41,	1.41,		X		E	X	
9Bd	54	54	1.85,	80,	71	1.2		X	D		X	
10Be	53	53	1.88,	<u>62</u> ,	46	1.34		X		E	X	
11Cd*	54	54	1.85,	57	43	1.32	X		D		X	
12Ce*	53	53	1.88	51,	32	1.59	X			E	X	
13De*	50	50	2	58	44	1.31	X			E	X	
14Dd*	55	55	1.81	58	41,	1.41	X		D		X	
15Gd	49	49	2.04	58	48,	1.20		X	D			X
16Ge	55	55	1.81	49	35	1.40		X		E		X
17Ie	58	58	1.72	65	47	1.38		X		E	X	
18Id	52	52	1.92	<u>53</u>	43	1.23		X	D		X	
19Jd*	56	56	1.78	61	36	1.69	X		D		X	
20Je*	50	50	2,	41	26	1.57	X			E	X	
21Jd	58	58	1.72	51	38	1.34		X	D		X	
22Je	54	54	1.85	58	45	1.28		X		E	X	
23Je*	55	55	1.81	38	17	2.23	X			E	X	
24Jd*	52	52	1.92	54	39	1.38	X		D		X	
25Kd	53	53	1.88	57	40	1.42		X	D			X
26Ke	57	57	1.75	40	23	1.73		X		E		X
27Re	53	53	1.88	51	36	1.41		X		E		X
28Rd	58	58	1.72	67	52	1.28		X	D			X
29Rd*	50	50	2,	47	28	1.67	X		D		X	
30Re*	64	64	1.56	47	30	1.56	X			E	X	
31Se*	54	54	1.85	65	53	1.22	X			E		X

32Sd*	56	56	1.78	45	31	1.45	X		D			X
33Te	60	60	1.66	49	31	1.58		X		E	X	
34Td	53	53	1.88,	51,	33,	1.54,		X	D		X	
35Te*	57	57	1.75	65	49	1.32,	X			E	X	
36Td*	47	47	2.12	52	37	1.40,	X		D		X	
37Vd	55	55	1.81	57	38	1.50,		X	D		X	
38Ve	54	54	1.85	60	46	1.30,		X		E	X	
39Vd	50,	50	2,	62	48	1.29,		X	D		X	
40e	55	55	1.81,	60	46	1.30,		X		E	X	
Total	54	54	1.85	55.65	39.12	1.45						
\bar{X} (t)	12.55	12.55	0.01	72.12	86.50	0.03						
S (T)	3.54	3.54	0.12	8.49	9.30	0.19						
Total	53.12	53.12	1.89	52.68	35.93	1.50						
\bar{X} M	17.60	17.60	0.02	58.21	75.80	0.05						
S M	4.19	4.19	0.14	7.62	8.70	0.22						
Total	54.58	54.58	1.83	57.62	41.25	1.41						
\bar{X} F	8.32	8.32	0.009	71.65	82.35	0.02						
S F	2.88	2.88	0.09	8.46	9.07	0.15						
Total	53.58	53.58	1.87	52.41	35.16	1.53						
XME*/	17.90	17.90	0.02	59.74	73.80	0.06						
SME*/	4.23	4.23	0.14	7.72	8.59	0.24						
Total	51.75	51.75	1.94	53.50	38.25	1.41						
XMM*/	14.18	14.18	0.02	52.75	74.68	0.01						
SMM*/	3.76	3.76	0.14	7.26	8.64	0.12						
Total	52	52	1.92	53.37	36.12	1.48						
\bar{X} DM	13.75	13.75	0.02	25.73	22.10	0.01						
S DM	3.70	3.70	0.14	5.07	4.70	0.12						
Total	54.25	54.25	1.85	52	35.75	1.53						
\bar{X} EM	18.93	18.93	0.01	89.75	129.43	0.08						
S EM	4.35	4.35	0.13	9.47	11.37	0.29						
Total	54	54	1.85	57.75	42.83	1.35						
\bar{X} DF	7.83	7.83	0.009	71.18	110.30	0.01						

S DF	2.79	2.79	0.09	8.43	10.50	0.12						
Total	55.25	55.25	1.81	57.5	39.66	1.45						
\bar{X} EF	8.02	8.02	0.008	72.08	49.38	0.02						
S EF	2.83	2.83	0.09	8.49	7.02	0.17						
Total	54.35	54.35	1.84	60.42	43.64	1.36						
XFE/	7.22	7.22	0.008	84.24	83.80	0.01						
SFE/	2.68	2.68	0.09	9.17	9.15	0.11						
Total	55	55	1.81	56.6	37.9	1.48						
XFM/	9.6	9.6	0.01	87.64	61.09	0.03						
SFM/	3.09	3.09	0.10	9.36	7.81	0.18						

(Cuadro 5) Riqueza léxica Sección 3310 en las primeras 100 palabras

Secc. 3310	Pal de conten.	Dens. léxica	Interv	Vocab.	Vocab. de frec.	Hápax	Masc.	Fem	Descrip.	Exposit.	Estados Unidos	México
1Be	47	47	2.12	48	31	1.54		X		E		X
2Bd	53	53	1.88	55	44	1.25		X	D			X
3Ce	55	55	1.81	57	42	1.35		X		E	X	
4Cd	41,	41	2.43	45	25	1.80		X	D		X	
5Ce	44	44	2.27	49	26	1.88		X		E		X
6Cd	55	55	1.81	68	56	1.21		X	D			X
7De*	54	54	1.85	69	60	1.15	X			E	X	
8Dd*	53	53	1.88	56	41	1.36	X		D		X	
9Ee	55	55	1.81	58	46	1.26,		X		E	X	
10Ed	53	53	1.88	54	41	1.31		X	D		X	
11Ge	46	46	2.17	59	46	1.28		X		E		X
12Gd	45	45	2.22	58	44	1.31		X	D			X
13Ie	49	49	1.04	47	36	1.30		X		E	X	
14Id	51	51	1.96	46	36	1.27		X	D		X	
15Je*	58	58	1.72	42	28	1.70	X			E	X	
16Jd*	53	53	1.88	52	40	1.30	X		D		X	
17Je	48	48	2.08	50	38	1.31		X		E	X	

18Jd	55	55	1.81	59	37	1.59		X	D		X	
19Je	51	51	1.96	65,	41	1.58		X		E		X
20Jd	57	57	1.75	64	49	1.30		X	D			X
21Le	59	59	1.69	74	59	1.25		X	D			X
22Ld	53	53	1.88	57	40	1.42		X		E		X
23Me	53	53	1.88	50	42	1.19		X		E	X	
24Md	49	49	2.04	64	49	1.30		X	D		X	
25Ne	54	54	1.85	68	48	1.41		X		E		X
26Nd	65	65	1.53	69	50	1.38		X	D			X
27Ne	47	47	2.12	55	38	1.44		X		E		X
28Nd	50	50	2	62	46	1.34		X	D			X
29Pe	48	48	2.08	56	41	1.36		X		E	X	
30Pd	55,	55	1.81,	67	52	1.28		X	D		X	
31Rd	51,	51	1.96	55	43	1.27		X	D		X	
32Re	49,	49	2.04	55	42	1.30		X		E	X	
33Re	45	45	2.22	47	31	1.51		X		E		X
34Rd	60	60	1.66	75	58	1.29		X	D			X
35Se*	54	54	1.85	60,	43	1.39	X			E		X
36Sd*	47	47	2.21	53,	40	1.32	X		D			X
37Se	51	51	1.96	59	42	1.40		X		E		X
38Sd	55	55	1.81	53	40	1.32		X	D			X
39Ve*	43	43	2.32,	46	30,	1.52	X			E		X
40Vd*	54	54	1.85,	67	51,	1.31	X		D			X
total	51	51	1.92	57.32	42.3	1.37						
\bar{X} (t)	23.88	23.88	0.05	67.16	69.36	0.02						
S (T)	4.88	4.88	0.23	8.19	8.32	0.15						
total	52	52	1.94	55.62	41.62	1.38						
\bar{X} M	19.5	19.5	0.03	78.23	94.23	0.02						
S M	4.41	4.41	0.19	8.84	9.70	0.15						
total	51.52	51.53	1.92	57.75	42.46	1.37						
\bar{X} F	24.93	24.93	0.06	63.50	62.99	0.02						
S F	4.99	4.99	0.24	7.96	7.93	0.15						

Total	54.5	54.5	1.83	54.75	42.25	1.37						
XME/ *	4.25	4.25	0.004	93.68	131.18	0.04						
SME/ *	2.06	2.06	0.06	9.67	11.45	0.20						
total	49.05	49.05	2.05	56.5	41	1.38						
XMM/	22.25	22.25	0.04	61.25	56.5	0.007						
SMM/	4.71	4.71	0.21	7.82	7.51	0.08						
total	51.75	51.75	1.93	57	43	1.33						
\bar{X} DM	7.68	7.68	0.02	35.50	21.5	0.0005						
S DM	2.77	2.77	0.14	5.95	4.63	0.02						
total	52.75	52.75	1.90	54.25	40.25	1.35						
\bar{X} EM	31.18	31.18	0.05	117.18	163.18	0.04						
S EM	5.58	5.58	0.22	10.82	12.77	0.20						
total	53.31	53.31	1.88	60.05	45.56	1.32						
\bar{X} DF	32.33	32.33	0.04	75.50	73.74	0.02						
S DF	5.68	5.68	0.21	8.68	8.58	0.14						
total	49.68	49.68	1.95	55	39.37	1.40						
\bar{X} EF	11.83	11.83	0.07	36.37	33.10	0.02						
S EF	3.44	3.44	0.27	6.03	5.75	0.15						
total	50.85	50.85	1.90	54.5	40.71	1.34						
XFE/	14.40	14.40	0.08	39.10	39.06	0.02						
SFE/	3.79	3.79	0.28	6.25	6.24	0.15						
total	52.05	52.05	1.93	60.27	43.83	1.39						
XFM/	32.49	32.49	0.04	67.86	77.36	0.02						
SFM/	5.70	5.70	0.20	8.23	8.79	0.15						

Apéndice C

Cuadros generales de madurez sintáctica

(Cuadro 1) Índice General de madurez sintáctica sección 1304

(Índices primarios)

Sección	(PAL /UT)	(PAL /CL)	(CL /UT)	Masculino	Femenino	Descrip.	Exposit.	E.U.	México	Otro
1304										
(1)*	13	9.13	1.42	X			X		X	
(2)*	11.60	7.22	1.60	X		X			X	
(3)	19.87	14.45	1.37		X		X	X		
(4)	10.96	6.91	1.58		X	X		X		
(5)	24.07	11.62	2.07		X		X		X	
(6)	19.27	9.37	2.05		X	X			X	
(7)	16.95	9.97	1.17		X		X			X
(8)	11.77	8.83	1.33		X	X				X
(9)EB*	18.16	14.86	1.22	X			X		X	
(10)EB*	14.04	9.78	1.43	X		X			X	
(11)EI	17.73	11.62	1.52		X		X	X		
(12)EI	12.11	7.10	1.70		X	X		X		
(13)IR	18.29	9.71	1.88		X	X		X		
(14)IR	20.25	11.57	1.75		X		X	X		
(15)I	11.07	8.18	1.35		X		X	X		
(16)I	11.16	8.87	1.25		X	X		X		
(17)JH	18.88	12.34	1.52		X		X	X		
(18)JH	13.44	9.6	1.4		X	X		X		
(19)JG*	16.63	10.89	1.52	X			X	X		
(20)JG*	12.64	8.77	1.44	X		X		X		
(21)ME	14.95	12.07	1.23		X		X	X		
(22)ME	11.89	7.18	1.65		X	X		X		
(23)MR	18.11	13.39	1.35		X		X		X	
(24)MR	11.92	7.95	1.5		X	X			X	
(25)NP*	21.33	15.23	1.4	X			X		X	
(26)NP*	13.16	8.77	1.5	X		X			X	

(27)NG	21.25	10.62	2		X		X	X		
(28)NG	11.11	7.89	1.40		X	X		X		
(29)O	14.81	10.51	1.40		X		X	X		
(30)O	9.68	6.91	1.4		X	X		X		
(31)PP	16	11.69	1.62		X		X	X		
(32)PP	14.22	8.45	1.68		X	X		X		
(33)RV	11.92	7.48	1.59		X		X	X		
(34)RV	9.02	6.82	1.32		X	X		X		
(35)RC*	14.5	8.86	1.63	X			X	X		
(36)RC*	12.38	8.70	1.42	X		X		X		
(37)SJ	21.2	16.73	1.26		X		X	X		
(38)SJ	12.5	9.21	1.35		X	X		X		
(39)SM	13.45	7.69	1.75		X		X	X		
(40)SM	13.60	8.23	1.65		X	X		X		
\bar{X} (t)	14.97	9.87	1.51							
S (T)	3.70	2.45	0.05							
\bar{X} M*	14.74	10.22	1.46							
S M	2.90	2.56	0.11							
XME*/	14.03	9.48	1.50							
SME/	1.70	0.99	0.08							
XMM*/	15.21	10.53	1.42							
SMM/	3.40	2.94	0.11							
XMO*/	0	0	0							
SMO/	0	0	0							
\bar{X} DM*	12.76	8.64	1.48							
SDM*	0.81	0.81	0.07							
\bar{X} EM*	16.72	11.79	1.44							
SEM*	2.90	2.74	0.14							
\bar{X} F	15.04	9.76	1.52							
S F	3.93	2.41	0.25							
\bar{X} DF	12.72	8.20	1.51							

S DF	2.72	1.00	0.23				
X EF	17.36	11.32	1.53				
S EF	3.57	2.39	0.26				
XFE/	14.55	9.65	1.52				
SFE/	3.68	2.52	0.20				
XFM/	18.34	10.58	1.74				
SFM/	4.32	2.08	0.32				
XFO/	14.36	9.4	1.25				
SFO/	2.59	0.57	0.08				

(Cuadro 2) Índices secundarios (clausales y no clausales) 1304

1304	(CLADJ /UT)	CLSUS /UT)	(CLADV /UT)	(INF /UT)	(GER /UT)	(PART /UT)	(CALIF /UT)	(PREP /UT)	(POSES /UT)	E.U.	Méx	Otro
1(h)e*	0.19	0.19	0.16	0.5	0.07	0.38	0.23	1.34	0.07		X	
2(h)d*	0.07	0.17	0.07	0.25	0.21	0.10	0.10	1.32	0.28		X	
3 e	0.5	0.06	0.18	0.75	0.12	0.68	0.37	3.5	0.25	X		
4 d	0.13	0.03	0.06	0.13	0.17	0.31	0.27	1.10	0.51	X		
5 e	0.28	0.21	0.07	0.28	0.07	1.07	0.21	3.5	0.28		X	
(6) d	0.33	0.27	0	0.72	0	0.72	0.27	2.71	0.94		X	
(7) e	0.35	0	0.05	0.4	0.05	0.3	0.3	1.9	0			X
(8) d	0.03	0.03	0.07	0.22	0.22	0.03	0.25	1.14	0.70			X
(9) e*	0.33	0.11	0.05	0.38	0.05	0.61	0.22	2.72	0		X	
(10) d*	0.26	0.21	0.04	0.26	0	0.13	0.04	1.91	0.91		X	
(11) e	0.47	0.15	0.05	0	0	0	0.10	2.68	0.21	X		
(12) d	0.22	0.22	0.07	0.55	0.11	0.07	0.18	1.40	0.51	X		
(13)IRd	0.58	0.35	0.11	0.76	0.23	0.23	0.05	2.23	0.29	X		
(14)Ire	0.12	0.43	0.06	0.25	0.06	0.25	0.18	2.18	0.62	X		
(15)I e	0.17	0.14	0.10	1.35	0.10	0.07	0.10	1.10	0.10	X		
(16)I d	0.25	0.35	0.12	0.74	0.03	0.12	0.32	1.06	1.06	X		
(17)Jhe	0.17	0.05	0	0.29	0.23	0.11	0	2.29	0.05	X		
(18)JHd	0.2	0.12	0.04	0.16	0.04	0.32	0.2	1.48	0.72	X		

(19)Jghe*	0.47	0.15	0.05	0.47	0	0.15	0.42	1.68	0.05	X		
(20)JGhd*	0.16	0.08	0	0.2	0.04	0.2	0.2	1.48	0.4	X		
(21)ME e	0.23	0.04	0	0.12	0.12	0.16	0.08	1.56	0.28	X		
(22)ME d	0.13	0.03	0.03	0.41	0.10	0.20	0.13	0.96	0.51	X		
(23)MR e	0.35	0.05	0.05	0.41	0	0.47	0.35	1.82	0.47		X	
(24)MR d	0.28	0.21	0.07	0.35	0	0.25	0.28	1.46	0.64		X	
(25)NP *e	0.13	0.13	0	0.13	0.13	0.13	0.13	3	0		X	
(26)NP* d	0.29	0.20	0.08	0.25	0	0	0.16	1.5	0.45		X	
(27)NG e	0.31	0.25	0	0.25	0.18	0.37	0.37	2.75	0.37	X		
(28)NG d	0.25	0.11	0	0.29	0.03	0.14	0.07	1.25	0.14	X		
(29)O e	0.31	0.09	0	0.40	0.04	0.36	0.18	1.81	0.31	X		
(30)O d	0.11	0.11	0.05	0.31	0.05	0.14	0.25	0.91	0.45	X		
(31)PP e	0.5	0.06	0.06	0.62	0	0.31	0.12	2.31	0.68	X		
(32)PP d	0.27	0.09	0.13	0.13	0.13	0.40	0.13	1.31	1.09	X		
(33)RV e	0.14	0.22	0.14	0.44	0.03	0.11	0.14	1	0.18	X		
(34)RV d	0.11	0.20	0	0.17	0.14	0.11	0.14	0.67	0.41	X		
(35)RC *e	0.18	0.27	0	0.5	0.13	0.31	0.04	2.04	0.13	X		
(36)RC *d	0.15	0.23	0.07	0.5	0.30	0.07	0.07	1.76	0.34	X		
(37)SJ e	0.06	0.2	0.06	0.26	0.13	0.26	0.13	3.46	0.4	X		
(38)SJ d	0.14	0.10	0.07	0.28	0.07	0.10	0.17	1.35	0.60	X		
(39)SM e	0.29	0.33	0	0.37	0.08	0.12	0.12	1.45	0.12	X		
(40)SMd	0.43	0.17	0.04	0.13	0	0.26	0.30	1.43	0.78	X		
X̄ (t)	0.24	0.16	0.05	0.37	0.09	0.25	0.18	1.82	0.40			
S (t)	0.13	0.10	0.05	0.24	0.08	0.21	0.10	0.74	0.29			
X̄ M	0.22	0.17	0.05	0.34	0.09	0.20	0.16	1.87	0.26			
S M	0.11	0.05	0.05	0.13	0.10	0.17	0.11	0.54	0.27			
XME*/	0.24	0.18	0.03	0.27	0.11	0.18	0.18	1.74	0.23			
SME*/	0.13	0.07	0.03	0.12	0.11	0.08	0.14	0.20	0.14			
XMM*/	0.21	0.16	0.06	0.29	0.07	0.22	0.14	1.96	0.28			
SMM*/	0.09	0.03	0.04	0.11	0.07	0.20	0.06	0.66	0.32			
XMO*/	0	0	0	0	0	0	0	0	0			
SMO*/	0	0	0	0	0	0	0	0	0			

X DM*	0.19	0.17	0.05	0.30	0.11	0.1	0.11	1.59	0.48
S DM*	0.08	0.05	0.03	0.11	0.12	0.07	0.05	0.21	0.22
X EM*	0.26	0.17	0.05	0.40	0.07	0.31	0.20	2.15	0.05
S EM*	0.12	0.05	0.05	0.14	0.05	0.17	0.13	0.62	0.05
X F	0.25	0.15	0.05	0.38	0.09	0.26	0.18	1.80	0.44
S F	0.13	0.11	0.05	0.27	0.07	0.22	0.09	0.79	0.28
XFE/	0.24	0.16	0.05	0.36	0.09	0.21	0.17	1.71	0.44
SFE/	0.13	0.11	0.05	0.31	0.06	0.14	0.09	0.77	0.27
XFM/	0.31	0.18	0.04	0.44	0.01	0.62	0.27	2.37	0.58
SFM/	0.10	0.08	0.02	0.16	0.03	0.30	0.04	0.79	0.24
XFO/	0.19	0.01	0.06	0.31	0.13	0.16	0.27	1.52	0.35
SFO/	0.16	0.01	0.01	0.09	0.08	0.13	0.02	0.38	0.35
X DF	0.22	0.15	0.05	0.36	0.10	0.22	0.19	1.37	0.59
S DF	0.12	0.11	0.04	0.22	0.07	0.17	0.08	0.50	0.27
X EF	0.28	0.15	0.05	0.41	0.08	0.31	0.18	2.22	0.29
S EF	0.13	0.12	0.05	0.31	0.06	0.26	0.11	0.80	0.19

(Cuadro 3) Índice General de madurez sintáctica sección 2307

(Índices primarios)

Sección 2307	(PAL /UT)	(PAL /CL)	(CL /UT)	Masculino	Femenino	Descrip.	Exposit.	Estados Unidos	México	Otro
(1)A d	12.28	10.75	1.14		X	X		X		
(2)A e	16.36	12.95	1.26		X		X	X		
(3)Ad	12.36	9.36	1.32		X	X			X	
(4)A e	19.93	8.17	2.43		X		X		X	
(5)A d	9.12	7.92	1.15		X	X		X		
(6)A e	16.05	10.16	1.57		X		X	X		
(7)B e*	19.05	10.45	1.82	X			X	X		
(8)B d*	14.95	8.65	1.72	X		X		X		
(9)E d	12.95	10.03	1.29		X	X			X	
(10)Ee	19.05	12.46	1.52		X		X		X	

(11)Ed	12.65	8.65	1.46		X	X		X		
(12)Ee	11.64	8.57	1.35		X		X	X		
(13)Ed	14.22	9.48	1.5		X	X			X	
(14)Ee	21.73	10.18	2.13		X		X		X	
(15)Fd	1.19	9.70	1.63		X	X		X		
(16)Fe	21.13	11.32	1.86		X		X	X		
(17)Gd	15.78	10.34	1.52		X	X		X		
(18)Ge	17.94	10.16	1.76		X		X	X		
(19)Jd*	10.25	9.08	1.12	X		X		X		
(20)Je*	17.01	9.36	1.83	X			X	X		
(21)Ld	15.78	8.82	1.78		X	X			X	
(22)Le	18.35	8.66	2.11		X		X		X	
(23)Md	16.02	8.44	1.9		X	D		X		
(24)Me	21.6	8.1	2.66		X		E	X		
(25)Md*	10.21	7.78	1.31	X		D		X		
(26)Me*	15.78	9.09	1.73	X			E	X		
(27)Me	15.25	10.89	1.4		X		E		X	
(28)Md	14.73	7.53	1.95		X	D			X	
(29)Nd	18.27	9.13	2		X	D		X		
(30)Ne	19.11	11.20	1.70		X		E	X		
(31)Nd	23.35	9.34	2.5		X	D		X		
(32)Ne	15.36	9.65	1.59		X		E	X		
(33)Re*	17	9.27	1.83	X			E	X		
(34)Rd*	17	10.92	1.55	X		D		X		
(35)Rd*	12.70	9.24	1.37	X		D		X		
(36)Re*	10.96	7.15	1.40	X			E	X		
(37)Sd	12.16	7.6	1.6		X	D		X		
(38)Se	19.35	11.34	1.70		X		E	X		
(39)Ye	12.65	9.67	1.30		X		E	X		
(40)Yd	15.35	9.90	1.55		X	D		X		
\bar{X} (t)	15.41	9.54	1.66							
S (T)	4.10	1.29	0.36							
\bar{X} M	14.49	9.09	1.57							

S M	3.05	1.05	0.24							
\bar{X} F	15.72	9.68	1.69							
S F	4.35	1.33	1.15							
XME*/	14.49	9.09	1.56							
SME/	3.05	1.04	0.24							
XMM*/	0	0	0							
SMM/	0	0	0							
XMO*/	0	0	0							
SMO*/	0	0	0							
\bar{X} DM	13.02	9.13	1.41							
S DM	2.65	1.03	0.21							
\bar{X} EM	15.96	9.06	1.72							
S EM	2.71	1.06	0.17							
XFE/	15.36	9.74	1.66							
SFE/	4.85	1.31	0.38							
XFM/	15.40	9.55	1.74							
SFM/	4.47	1.35	0.37							
XFO/	0	0	0							
SFO/	0	0	0							
\bar{X} DF	13.75	9.13	1.62							
S DF	4.59	0.94	0.35							
\bar{X} EF	17.7	10.23	1.76							
S EF	2.98	1.43	0.40							

(Cuadro 4) Índices secundarios clausales y no clausales de la sección 2307

2307	(CLADJ /UT)	CLSUS /UT)	(CLADV /UT)	(INF /UT)	(GER /UT)	(PART /UT)	(CALIF /UT)	(PREP /UT)	(POSES /UT)	E.U	Méx	Otro
(1)A d	0.21	0.10	0.03	0.35	0.14	0.17	0.17	1.85	0.21	X		
(2)A e	0.47	0.36	0	0.57	0	0.47	0.15	2.10	0.10	X		
(3)A d	0.44	0.16	0.04	0.24	0.08	0.4	0.08	1.08	0.32		X	
(4)A e	0.62	0.31	0	1	0.25	0.75	0.37	2.62	0.5		X	

(5)A d	0.09	0.21	0	0.36	0	0.24	0.12	0.90	0.15	X		
(6)A e	0.22	0.31	0.05	0.26	0.15	0.57	0.15	1.84	0	X		
(7)B e*	0.41	0.23	0.23	0.58	0.05	0.41	0.17	2.47	0.17	X		
(8)B d*	0.13	0.22	0.18	0.31	0.04	0.18	0.09	1.45	0.36	X		
(9)E d	0.29	0.04	0.04	0.20	0	0.25	0.12	1.87	0.04		X	
(10)Ee	0.52	0.17	0	0.52	0.17	0.47	0.17	2.82	0.11		X	
(11)Ed	0.23	0.30	0	0.30	0.07	0.11	0.03	1.26	0.30	X		
(12)Ee	0.25	0.14	0.14	0.57	0.03	0.32	0.10	0.89	0.07	X		
(13)Ed	0.18	0.13	0.09	0.5	0.04	0.27	0.13	1.54	0.27		X	
(14)Ee	0.66	0.53	0	0.01	0.13	0.33	0.2	2.43	0.13		X	
(15)Fd	0.31	0.21	0	0.15	0	0.63	0.15	1.52	0.26	X		
(16)Fe	0.53	0.2	0	0.53	0	0.33	0.46	2.66	0.26	X		
(17)Gd	0.15	0.36	0	0.84	0.05	0.47	0.05	1.42	0.68	X		
(18)Ge	0.52	0.47	0	0.58	0	0.47	0.11	1.94	0.88	X		
(19)Jd*	0.03	0.06	0.06	0.10	0.03	0.10	0.25	1.09	0.35	X		
(20)Je*	0.27	0.22	0.11	1.61	0.33	0.44	0.44	2	0.05	X		
(21)Ld	0.31	0.15	0.15	0.68	0.10	0.47	0.21	1.78	0.57		X	
(22)Le	0.47	0.23	0.29	0.64	0.17	0.17	0.05	2.41	0.47		X	
(23)Md	0.2	0.1	0.15	1	0.1	0.35	0.05	0.15	0.45	X		
(24)Me	0.46	0.33	0.13	0.46	0.2	0.93	0.26	0.2	0.2	X		
(25)Md*	0.18	0.21	0	0.43	0.06	0.31	0.06	1.37	0.31	X		
(26)Me*	0.52	0.36	0.05	0.78	0	0.10	0.15	2.05	0.10	X		
(27)Me	0.2	0.2	0.05	0.55	0	0.2	0.1	2.1	0.1		X	
(28)Md	0.43	0.26	0.08	0.47	0.04	0.21	0.13	0.95	0.39		X	
(29)Nd	0.94	0.27	0.16	0.5	0.5	0.38	0.11	1.77	0.55	X		
(30)Ne	0.58	0.47	0.17	0.88	0.17	0.47	0.11	2.47	0.52	X		
(31)Nd	0.42	0.5	0.14	0.57	0.42	0.78	0.14	2.86	0.42	X		
(32)Ne	0.27	0.63	0.09	0.5	0.05	0.27	0.05	1.45	0.05	X		
(33)Re*	0.55	0.38	0.05	0.94	0.33	0.44	0.16	1.77	0.11	X		
(34)Rd*	0.38	0.16	0.33	0.16	0.11	0.11	0.16	2.16	0.33	X		

(35)Rd*	0.20	0.25	0	0.45	0.20	0.25	0.12	1.5	0.16	X		
(36)Re*	0.09	0.21	0.06	0.5	0.031	0.09	0.09	1	0.12	X		
(37)Sd	0.4	0.24	0.08	0.4	0.16	0.32	0.08	1.4	0.12	X		
(38)Se	0.35	0.52	0.17	0.64	0.05	0.52	0.11	2.52	0.35	X		
(39)Ye	0.30	0.11	0.19	0.80	0.07	0.34	0.11	1.42	0.19	X		
(40)Yd	0.25	0.3	0.2	0.55	0.15	0.65	0.15	1.9	0.15	X		
\bar{X} (t)	0.35	0.26	0.08	0.51	0.11	0.37	0.15	1.72	0.27			
S (t)	0.18	0.14	0.08	0.24	0.12	0.19	0.09	0.65	0.19			
\bar{X} M	0.27	0.23	0.10	0.49	0.11	0.24	0.17	1.69	0.21			
S M	0.17	0.08	0.10	0.25	0.01	0.14	0.10	0.48	0.11			
\bar{X} F	0.37	0.33	0.08	0.52	0.11	0.41	0.14	1.74	0.29			
S F	0.18	0.15	0.07	0.23	0.12	0.19	0.08	0.70	0.21			
XME*/	0.27	0.23	0.10	0.58	0.11	0.24	0.16	1.68	0.20			
SME*/	0.17	0.08	0.10	0.41	0.11	0.14	0.10	0.45	0.11			
XMM*/	0	0	0	0	0	0	0	0	0			
SMM*/	0	0	0	0	0	0	0	0	0			
XMO*/	0	0	0	0	0	0	0	0	0			
SMO*/	0	0	0	0	0	0	0	0	0			
\bar{X} DM	0.18	0.18	0.11	0.29	0.08	0.19	0.14	1.51	0.30			
S DM	0.11	0.06	0.12	0.14	0.06	0.08	0.06	0.12	0.07			
\bar{X} EM	0.37	0.28	0.1	0.68	0.14	0.29	0.17	1.85	0.11			
S EM	0.17	0.07	0.07	0.16	0.14	0.16	0.11	0.48	0.03			
XFE/	0.35	0.89	0.08	0.54	0.11	0.43	0.13	1.62	0.29			
SFE/	0.18	0.55	0.07	0.21	0.13	0.19	0.09	0.71	0.22			
XFM/	0.41	0.21	0.07	0.48	0.09	0.35	0.15	1.96	0.29			
SFM/	0.15	0.12	0.08	0.26	0.07	0.16	0.08	0.60	0.17			
XFO/	0	0	0	0	0	0	0	0	0			
SFO/	0	0	0	0	0	0	0	0	0			

\bar{X} DF	0.32	0.22	0.07	0.47	0.12	0.38	0.11	1.48	0.33
S DF	0.19	0.11	0.06	0.23	0.14	0.18	0.04	0.59	0.18
\bar{X} EF	0.42	0.33	0.08	0.57	0.09	0.44	0.17	2.00	0.26
S EF	0.02	0.16	0.007	0.23	0.01	0.20	0.11	0.70	0.23

(Cuadro 5) Índice General de madurez sintáctica sección 2308

(Índices primarios)

Sección	(PAL	(PAL	(CL	Mas	Fem.	Descrip.	Exposit.	E.U.	Mex.	Otro
2308	/UT)	/CL)	/UT)							
(1)Ae	10.37	7.53	1.41		X		E		X	
(2)Ad	17.4	9.94	1.75		X	D			X	
(3)Ae	15.3	9.87	1.55		X		E	X		
(4)Ad	10.87	8.28	1.31		X	D		X		
(5)Ae	17.22	9.39	1.83		X		E	X		
(6)Ad	11.89	10.09	1.17		X	D		X		
(7)Ce*	13.6	8.94	1.52	X			E		X	
(8)Cd*	14	8.61	1.62	X		D			X	
(9)De	15.21	8.75	1.73		X		E		X	
(10)Dd	15.50	8.85	1.75		X	D			X	
(11)De	14.13	12.5	1.13		X		E	X		
(12)Dd	13.04	8.33	1.56		X	D		X		
(13)Ee	19.41	11.78	1.64		X		E	X		
(14)Ed	15.33	9.2	1.66		X	D		X		
(15)Ee	22.5	12.11	1.85		X		E	X		
(16)Ed	13.70	9.4	1.45		X	D		X		
(17)Ee*	13.04	10.86	1.2	X			E	X		
(18)Ed*	10.76	9.5	1.13	X		D		X		
(19)Fe*	21.33	16	1.33	X			E		X	
(20)Fd*	15	8.75	1.71	X		D			X	
(21)Je*	13.29	7.97	1.66	X			E	X		
(22)Jd*	13.32	8.76	1.52	X		D		X		
(23)Jd*	15.17	7.93	1.91	X		D			X	

(24)Je*	23.28	11.24	2.07	X			E		X	
(25)Jd*	17.15	9.87	1.73	X		D		X		
(26)Je*	24.76	11.92	2.07	X			E	X		
(27)Jd	12.64	10.53	1.2		X	D		X		
(28)Je	21.66	8.78	2.46		X		E	X		
(29)Jze*	21.93	8.89	2.46	X			E	X		
30Jzd*	20.29	8.84	2.29	X		D		X		
31Je	21.13	11.74	1.8		X		E	X		
32Jd	12.65	7.83	1.61		X	d		X		
33Je*	16.85	12.03	1.4	X			E	X		
34Jd*	15.6	7.8	2	X		D		X		
35Ke	26.66	9.14	2.91		X		E		X	
36Kd	15	8.10	1.85		X	D			X	
37Ke	13.16	8.02	1.64		X		E	X		
38Kd	15.38	9.5	1.61		X	D		X		
39Le	12.70	9.83	1.29		X		E	X		
40Ld	15.86	8.30	1.90		X	D		X		
\bar{X} (t)	16.20	9.64	1.69							
S (T)	4.00	1.69	0.38							
\bar{X} M	16.83	9.87	1.73							
S M	4.06	2.06	0.37							
\bar{X} F	15.78	9.49	1.67							
S F	3.90	1.37	0.38							
XME*/	16.69	9.64	1.74							
SME*/	4.22	1.43	0.42							
XMM/	17.06	10.24	1.69							
SMM/	3.78	2.77	0.24							
XMO/	0	0	0							
SMO/	0	0	0							
\bar{X} DM	15.16	10.98	1.73							
S DM	2.61	2.37	0.32							
\bar{X} EM	18.51	10.98	1.71							

S EM	4.55	2.37	0.41							
XFE/	15.47	9.78	1.59							
SFE/	3.43	1.42	0.31							
XFM/	16.69	8.71	1.9							
SFM/	4.93	0.76	0.47							
XFO/	0	0	0							
SFO/	0	0	0							
\bar{X} DF	14.10	9.03	1.57							
S DF	1.84	0.84	0.23							
\bar{X} EF	17.45	9.95	1.77							
S EF	4.63	1.61	0.47							

(Cuadro 6) Índices secundarios clausales y no clausales de la sección 2308

2308	(CLADJ /UT)	CLSUS /UT)	(CLADV /UT)	(INF /UT)	(GER /UT)	(PART /UT)	(CALIF /UT)	(PRE /UT)	(POSE. /UT)	E.U	Méx
(1)Ae	0.17	0.03	0.03	0.24	0.41	0.24	0.10	1.17	0.03		X
(2)Ad	0.4	0.35	0.2	0.4	0.15	0.7	0.2	1.9	0.75		X
(3)Ae	0.05	0.15	0	0.65	0	0.5	0.05	2.5	0.05	X	
(4)Ad	0.18	0.37	0.03	0.43	0.03	0.31	0.12	0.87	0.5	X	
(5)Ae	0.33	0.22	0.16	0.77	0.11	0.5	0.38	2	0.11	X	
(6)Ad	0.17	0.14	0	0.35	0	0.28	0.25	1.17	0.5	X	
(7)Ce*	0.16	0.08	0.04	0.12	0.16	0.24	0.08	1.72	0.04		X
(8)Cd*	0.25	0.08	0.04	0.29	0.29	0.16	0.04	1.33	0.66		X
(9)De	0.47	0.17	0.08	0.86	0.21	0.91	0.13	1.72	0.08		X
(10)Dd	0.4	0.15	0	0.65	0.05	0.2	0	1.8	0.9		X
(11)De	0.04	0.17	0.13	0.17	0	0.26	0.04	1.56	0	X	
(12)Dd	0.21	0.04	0.04	0.60	0.21	0.08	0	1.17	0.47	X	
(13)Ee	0.47	0.11	0	0.52	0.05	0.29	0.17	2.82	0.29	X	
(14)Ed	0.33	0.19	0.14	0.38	0.04	0.14	0.09	1.95	0.76	X	
(15)Ee	0.42	0.28	0.14	0.92	0	0.64	0.14	3.07	0.21	X	
(16)Ed	0.29	0.08	0.25	0.12	0.12	0.20	0.12	1.75	0.45	X	
(17)Ee*	0.28	0.04	0	0.12	0.07	0.44	0.04	1.2	0	X	

(18)Ed*	0.2	0.03	0	0.06	0.13	0.13	0.1	1.43	0.63	X	
(19)Fe*	0.33	0.13	0	0.06	0	0.93	0.26	3.46	0		X
(20)Fd*	0.23	0.04	0	0.23	0.14	0.47	0.28	2.09	0.76		X
(21)Je*	0.20	0.12	0.04	0.58	0	0.33	0.12	0.12	0.08	X	
(22)Jd*	0.16	0.2	0.08	0.36	0.2	0.36	0.16	1.68	0.56	X	
(23)Jd*	0.30	0.30	0.08	0.60	0.04	0.39	0.13	1.60	0.65		X
(24)Je*	0.64	0.35	0.07	0.5	0	0.21	0.14	2.85	0.35		X
(25)Jd*	0.21	0.10	0.05	0.63	0.05	0.31	0.21	2.63	0.73	X	
(26)Je*	0.69	0.30	0.07	1.46	0	0.84	0.30	4.23	0.15	X	
(27)Jd	0.24	0.12	0.08	0.32	0.08	0.12	0.24	1.52	0.44	X	
(28)Je	0.66	0.33	0.26	0.33	0.33	0.73	0.26	2.8	0	X	
(29)Jze*	0.86	0.13	0.33	0.86	0.26	0.2	0.26	2.8	0.33	X	
30Jzd*	0.23	0.52	0.23	0.94	0.05	0.41	0.17	3.35	0.88	X	
31(Je	0.6	0.13	0.2	0.2	0.26	0.33	0	2.93	0.8	X	
32(Jd	0.07	0.26	0.19	0.38	0	0.19	0.03	1.46	0.80	X	
33(je*	0.4	0.05	0.05	0.15	0.15	0.35	0.2	2.6	0.2	X	
34Jd*	0.15	0.6	0.3	0.7	0.2	0.25	0.2	1.7	0.65	X	
35Ke	0.5	0.41	0	1.25	0.33	0.08	0.41	2.91	0.83		X
36Kd	0.2	0.01	0.15	0.25	0.05	0.3	0.01	1.5	0.75		X
37Ke	0.04	0.08	0.12	0.76	0.76	0.48	0.08	1.56	0.64	X	
38Kd	0.23	0.09	0.04	0.42	0	0.09	0.19	1.57	0.76	X	
39Le	0.12	0.33	0	0.29	0.04	0.25	0.20	1.45	0.20	X	
40Ld	0.22	0.22	0	0.45	0.09	0.18	0.22	1.45	0.63	X	
\bar{X} (t)	0.30	0.19	0.09	0.48	0.13	0.35	0.15	1.98	0.49		
S (t)	0.19	0.14	0.09	0.31	0.15	0.22	0.10	0.81	0.49		
\bar{X} M	0.33	0.19	0.09	0.48	0.11	0.38	0.17	2.17	0.42		
S M	0.21	0.17	0.10	0.37	0.09	0.22	0.08	1.00	0.30		
\bar{X} F	0.28	0.18	0.09	0.49	0.14	0.33	0.14	1.86	0.54		
S F	0.17	0.11	0.08	0.27	0.18	0.22	0.11	0.63	0.57		
XME*/	0.39	0.20	0.11	0.5	0.11	0.31	0.16	2.17	0.42		
SME*/	0.25	0.19	0.11	0.4	0.08	0.20	0.08	1.12	0.29		
XMM*/	0.31	0.16	0.03	0.41	0.10	0.4	0.15	2.12	0.41		

SMM*/	0.15	0.11	0.03	0.35	0.10	0.25	0.08	0.80	0.30		
XMO*/	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
SMO*/	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
\bar{X} DM	0.22	0.23	0.09	0.48	0.14	0.31	0.16	1.97	0.69		
S DM	0.05	0.20	0.10	0.27	0.08	0.11	0.07	0.64	0.09		
\bar{X} EM	0.45	0.20	0.09	0.48	0.08	0.44	0.18	2.37	0.14		
S EM	0.24	0.11	0.10	0.46	0.01	0.27	0.09	1.22	0.13		
XFE/	0.25	0.18	0.08	0.44	0.11	0.32	0.14	1.86	0.42		
SFE/	0.17	0.09	0.08	0.21	0.18	0.19	0.10	0.65	0.27		
XFM/	0.35	0.18	0.07	0.38	0.2	0.40	0.14	1.83	0.55		
SFM/	0.12	0.14	0.07	0.29	0.13	0.29	0.13	0.53	0.35		
XFO/	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
SFO/	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
\bar{X} DF	0.25	0.17	0.09	0.40	0.07	0.23	0.12	1.50	0.64		
S DF	0.01	0.11	0.08	0.13	0.06	0.16	0.09	0.31	0.16		
\bar{X} EF	0.32	0.20	0.09	0.58	0.21	0.43	0.16	2.20	0.78		
S EF	0.22	0.11	0.08	0.33	0.22	0.23	0.12	0.67	0.44		

(Cuadro 7) Índice General de madurez sintáctica sección 3304

(Índices primarios)

Sección	(PAL /UT)	(PAL /CL)	(CL /UT)	Masc.	Femen.	Descrip.	Exposit.	E.U.	México
3304									
(1)Ad*	14.74	7.55	1.95	X		D			X
2Ae*	17.94	9.21	1.94	X			E		X
3Ad	12.65	8.22	1.53		X	D			X
4Ae	17.61	8.34	2.11		X		E		X
5Ad	11.22	7.76	1.44		X	D			X
6Ae	15.25	7.62	2		X		E		X
7Ad	14.34	8.04	1.78		X	D		X	
8Ae	11.92	8.05	1.48		X		E	X	
9Bd	10.73	7.48	1.43		X	D		X	

10Be	19.16	9.07	2.11		X		E	X	
11Cd*	11.24	7.76	1.44	X		D		X	
12Ce*	16.83	8.65	1.94	X			E	X	
13De*	28.75	11.89	2.41	X			E	X	
14Dd*	21.42	9.09	2.35	X		D		X	
15Gd	15.04	8.94	1.68		X	D			X
16Ge	16.95	9.68	1.75		X		E		X
17Ie	13.02	9.70	1.36		X		E	X	
18Id	16.72	8.13	2.05		X	D		X	
19Jd*	11.66	8.75	1.33	X		D		X	
20Je*	16.68	9.90	1.68	X			E	X	
21Jd	10.48	7.92	1.32		X	D		X	
22Je	14.95	8.43	1.77		X		E	X	
23Je*	16.45	9.67	1.70	X			E	X	
24Jd*	11.51	7.40	1.55	X		D		X	
25Kd	20.68	8.94	2.31		X	D			X
26Ke	23.5	8.89	2.64		X		E		X
27Re	20.66	11.92	1.73		X		E		X
28Rd	13.08	7.10	1.84		X	D			X
29Rd*	19.41	12.69	1.52	X		D		X	
30Re*	15.72	7.86	2	X			E	X	
31Se*	22.26	9.82	2.26	X			E		X
32Sd*	14.13	9.14	1.54	X		D			X
33Te	13.95	8.07	1.72		X		E	X	
34Td	11.44	7.73	1.48		X	D		X	
35Te*	20.8	9.17	2.26	X			E	X	
36Td*	11.42	7.44	1.53	X		D		X	
37Vd	8.67	6.82	1.27		X	D		X	
38Ve	13.39	8.10	1.65		X		E	X	
39Vd	20.12	9.2	2.18		X	D		X	
40e	23.92	9.05	2.64		X		E	X	
\bar{X} (t)	16.01	8.73	1.82						
S (T)	4.39	1.26	0.36						

\bar{X} M	16.93	9.12	1.83						
S M	4.64	1.45	0.34						
\bar{X} F	15.39	8.47	1.80						
S F	4.09	1.05	0.37						
XME*/	16.82	9.05	1.80						
SME*/	5.02	1.19	0.35						
XMM*/	17.26	8.93	1.92						
SMM*/	3.22	0.83	0.25						
XMO*/	0	0	0						
SMO*/	0	0	0						
\bar{X} DM	14.44	8.73	1.65						
S DM	3.70	1.65	0.31						
\bar{X} EM	19.42	9.52	2.02						
S EM	4.12	1.09	0.24						
\bar{X} DF	13.76	8.02	1.69						
S DF	3.63	0.70	0.33						
\bar{X} EF	17.02	8.91	1.61						
S EF	3.87	1.10	0.39						
XFE/	14.48	8.27	1.73						
SFE/	4.06	0.73	0.37						
XFM/	16.66	8.74	1.90						
SFM/	3.78	1.28	0.34						
XFO/	0	0	0						
SFO/	0	0	0						

(Cuadro 8) Índices secundarios clausales y no clausales de la sección 3304

3304	(CLADJ /UT)	CLSUS /UT)	(CLADV /UT)	(INF /UT)	(GER /UT)	(PART /UT)	(CALIF /UT)	(PREP /UT)	(POSES /UT)	E.U.	Méx
1Ad*	0.04	0.09	0.09	0.31	0.09	0.27	0.27	1.5	0.63		X
2Ac*	0.42	0.10	0.15	0.84	0	0.10	0.15	1.78	0		X
3Ad	0.11	0.11	0	0.26	0.03	0.19	0.07	1.30	0.84		X

4Ae	0.44	0.27	0.22	1	0.27	0.22	0.27	1.5	0.22		X
5Ad	0.11	0.11	0.11	0.11	0.11	0.44	0.11	0.74	0.70		X
6Ae	0.1	0.15	0	1.4	0.05	0.4	0.1	1.95	0.6		X
7Ad	0.13	0.08	0.21	0.21	0.08	0.39	0.30	1.56	0.82	X	
8Ae	0.01	0.01	0.11	0.88	0.03	0.11	0.22	1.40	0.37	X	
9Bd	0.06	0.1	0.06	0.46	0.1	0.23	0	1.13	0.26	X	
10Be	0.27	0.22	0.16	1	0.22	0.38	0.11	2.38	0.33	X	
11Cd*	0.20	0.10	0.06	0.37	0	0.24	0.17	0.89	0.48	X	
12Ce*	0.5	0.27	0.27	1.33	0	0.05	0.22	2.22	0.05	X	
13De*	0.58	0.16	0.08	1.33	0.33	0.41	0.25	3.66	0.83	X	
14Dd*	0.21	0.07	0.28	0.42	0.14	0.35	0.07	3.14	1.07	X	
15Gd	0.13	0.22	0.13	0.40	0.04	0.22	0.13	1.31	0.63		X
16Ge	0.2	0.35	0.25	0.45	0.05	0.4	0.1	2.25	0.25		X
17Ie	0.16	0.04	0.08	0.84	0.08	0.08	0.24	1.24	0.6	X	
18Id	0.27	0.22	0.16	0.55	0.05	0.33	0.05	1.66	1	X	
19Jd*	0.22	0.11	0.11	0.40	0.07	0.18	0.11	0.92	0.44	X	
20Je*	0.26	0	0.05	1.10	0.05	0.42	0.21	2.21	0.63	X	
21Jd	0.19	0.06	0	0.19	0.09	0.03	0.03	1.29	0.51	X	
22Je	0.27	0.18	0.18	0.77	0.13	0.18	0	1.86	0.72	X	
23Je*	0.4	0.4	0	0.75	0.1	0.05	0.05	2.25	0.05	X	
24Jd*	0.07	0.11	0	0.25	0.14	0.14	0.11	1.51	0.44	X	
25Kd	0.43	0.12	0.81	0.43	0	0.18	0.12	1.56	1.5		X
26Ke	0.57	0.35	0.92	1.07	0.07	0.42	0.14	2.35	0.28		X
27Re	0.33	0.33	0.06	0.73	0	0.33	0.33	2.53	0.13		X
28Rd	0.16	0.24	0.16	0.28	0	0.44	0.2	1	0.84		X
29Rd*	0.23	0.17	0.23	0.11	0.05	0.23	0.05	3.05	1.64	X	
30Re*	0.31	0.09	0	1.04	0.04	0.04	0.13	2.31	0.63	X	
31Se*	0.33	0.02	0	0.66	0.13	0.6	0.13	2.6	0.06		X
32Sd*	0.13	0.04	0.13	0.31	0.18	0.13	0.18	1.72	0.54		X
33Te	0.36	0.09	0.18	1.31	0.09	0.18	0.13	1.68	0.04	X	
34Td	0.44	0.29	0.07	0.48	0.07	0.14	0.11	0.66	0.18	X	
35Te*	0.46	0.06	0	1.6	0.06	0.26	0.13	3.06	0.53	X	
36Td*	0.03	0.35	0	0.17	0	0.13	0.13	0.64	1.07	X	

37Vd	0.13	0.08	0.02	0.13	0.05	0.13	0.29	0.43	0.59	X	
38Ve	0.21	0	0	0.78	0	0.13	0.08	1.17	0	X	
39Vd	0.31	0.31	0.37	0.62	0.31	0.43	0.12	2.18	1.12	X	
40Ve	0.64	0.35	0.21	1.42	0.14	0.14	0.21	3	1	X	
\bar{X} (t)	0.26	0.16	0.15	0.67	0.09	0.2	0.14	1.79	0.57		
S (t)	0.16	0.11	0.19	0.42	0.08	0.14	0.08	0.76	0.39		
\bar{X} M	0.28	0.14	0.08	0.70	0.09	0.23	0.14	2.16	0.60		
S M	0.15	0.12	0.10	0.47	0.08	0.16	0.05	0.89	0.43		
\bar{X} F	0.25	0.17	0.18	0.65	0.08	0.25	0.15	1.59	0.54		
S F	0.16	0.11	0.22	0.38	0.08	0.13	0.09	0.60	0.37		
XME*	0.28	0.15	0.09	0.73	0.08	0.20	0.13	2.15	0.65		
SME*	0.16	0.11	0.10	0.49	0.08	0.12	0.06	0.94	0.42		
XMM*	0.23	0.06	0.09	0.53	0.1	0.27	0.18	1.9	0.72		
SMM*	0.15	0.03	0.05	0.21	0.06	0.19	0.05	0.41	0.58		
XMO*	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
SMO*	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
\bar{X} DM	0.16	0.14	0.16	0.29	0.08	0.2	0.11	1.70	0.81		
S DM	0.07	0.09	0.10	0.11	0.07	0.07	0.04	0.95	0.43		
\bar{X} EM	0.41	0.14	0.06	1.12	0.10	0.26	0.16	2.61	0.40		
S EM	0.11	0.14	0.09	0.09	0.10	0.21	0.06	0.51	0.31		
XFE/	0.25	0.14	0.12	0.68	0.10	0.20	0.13	1.54	0.53		
SFE/	0.14	0.11	0.09	0.37	0.07	0.14	0.09	0.64	0.34		
XFM/	0.25	0.22	0.26	0.61	0.06	0.32	0.15	1.60	0.59		
SFM/	0.16	0.09	0.31	0.39	0.07	0.10	0.07	0.59	0.39		
XFO/	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
SFO/	0	0	0	0	0	0	0	0	0		
\bar{X} DF	0.19	0.16	0.17	0.34	0.08	0.26	0.14	1.25	0.74		
S DF	0.13	0.08	0.21	0.16	0.08	0.12	0.09	0.45	0.34		
\bar{X} EF	0.31	0.19	0.19	0.96	0.09	0.24	0.16	1.93	0.35		
S EF	0.17	0.13	0.22	0.27	0.08	0.12	0.09	0.53	0.29		

(Cuadro 9) Índice General de madurez sintáctica sección 3310

(Índices primarios)

Sección	(PAL /UT)	(PAL /CL)	(CL /UT)	Masculino	Femenino	Descrip.	Exposit.	Estados Unidos	México
3310									
1Be	14.90	8.45	1.76		X		E		X
2Bd	19.31	8.13	2.37		X	D			X
3Ce	14.34	9.42	1.52		X		E	X	
4Cd	11.03	7.92	1.39		X	D		X	
5Ce	17.31	10.96	1.57		X		E		X
6Cd	17.72	9.96	1.77		X	D			X
7De*	16.47	8.45	1.94	X			E	X	
8Dd*	14	8	1.75	X		D		X	
9Ee	14.18	7.09	2		X		E	X	
10Ed	14.45	7.39	1.95		X	D		X	
11Ge	18.41	9.20	2		X		E		X
12Gd	20	9.74	2.06		X	D			X
13Ie	15.71	9.42	1.66		X		E	X	
14Id	15.6	7.60	2.05		X	D		X	
15Je*	14.33	8.85	1.61	X			E	X	
16Jd*	11.34	9.13	1.24	X		D		X	
17Je	13.12	8.41	1.56		X		E	X	
18Jd	11.53	6.81	1.69		X	D		X	
19Je	21.53	11.96	1.8		X		E		X
20Jd	14.04	8.28	1.69		X	D			X
21Le	13.30	7.84	1.69		X	D			X
22Ld	12.00	8.52	1.40		X		E		X
23Me	21.6	9.81	2.2		X		E	X	
24Md	13.38	8.48	1.57		X	D		X	
25Ne	23.84	9.68	2.46		X		E		X
26Nd	13.36	8.35	1.6		X	D			X
27Ne	17.94	9.22	1.94		X		E		X
28Nd	13.20	8.12	1.6		X	D			X

29Pe	18.29	8.88	2.05		X		E	X	
30Pd	13.5	8.1	1.66		X	D		X	
31Rd	13.39	6.55	2.04		X	D		X	
32Re	14.08	8.52	1.65		X		E	X	
33Re	24.53	8.86	2.76		X		E		X
34Rd	12.40	6.97	1.77		X	D			X
35Se*	21	7.5	2.8	X			E		X
36Sd*	13	9.75	1.33	X		D			X
37Se	20	10.32	1.93		X		E		X
38Sd	11.88	8.23	1.44		X	D			X
39Ve*	12.68	8.56	1.48	X			E		X
40Vd*	15.95	9.96	1.6	X		D			X
\bar{X} (t)	15.72	8.68	1.81						
S (T)	3.49	1.11	0.35						
\bar{X} M	14.85	8.77	1.72						
S M	2.81	0.78	0.46						
\bar{X} F	15.93	8.66	1.83						
S F	3.61	1.18	0.31						
XME/*	14.03	8.60	1.63						
SME/*	1.82	0.42	0.25						
XMM/	14.84	8.94	1.80						
SMM/	2.80	0.98	0.58						
\bar{X} DM	13.57	9.21	1.48						
S DM	1.67	0.76	0.20						
\bar{X} EM	16.12	8.34	1.96						
S EM	3.12	0.51	0.51						
\bar{X} DF	14.17	8.07	1.75						
S DF	2.60	0.89	0.27						
\bar{X} EF	17.69	9.25	1.91						
S EF	3.62	1.14	0.33						
XFE/	14.58	8.17	1.78						
SFE/	2.58	0.97	0.24						

XFM/	16.98	9.04	1.86						
SFM/	3.92	1.18	0.34						

(Cuadro 10) Índices secundarios clausales y no clausales de la sección 3310

3310	(CLADJ /UT)	CLSUS /UT)	(CLADV /UT)	(INF /UT)	(GER /UT)	(PART /UT)	(CALIF /UT)	(PREP /UT)	(POSES /UT)	E.U.	Méx
1Be	0.57	0.04	0.04	0.61	0.04	0.09	0.19	1.90	0.23		X
2Bd	0.62	0.06	0.25	0.25	0.06	0.25	0.31	1.75	0.87		X
3Ce	0.21	0.17	0.34	0.60	0	0.34	0.17	1.82	0.04	X	
4Cd	0.12	0.17	0.12	0.42	0	0.12	0.17	1.10	0.32	X	
5Ce	0.73	0.31	0.21	0.31	0.10	0.42	0.21	2	0.31		X
6Cd	0.27	0.27	0.44	0.38	0	0.22	0.16	1.83	0.05		X
7De*	0.42	0.31	0.15	0.36	0	0.36	0.21	1.26	0.10	X	
8Dd*	0.5	0.16	0.16	0.70	0.29	0.5	0.20	1.75	0.62	X	
9Ee	0.36	0.22	0.09	0.63	0.13	0.27	0.13	1.59	0.31	X	
10Ed	0.40	0.40	0.22	0.36	0.13	0.18	0.13	1.36	0.31	X	
11Ge	0.47	0.29	0.11	0.58	0	0.70	0.11	1.88	0.35		X
12Gd	0.33	0.26	0.33	0.73	0.2	0.46	0.13	2.2	0.6		X
13Ie	0.47	0.28	0.19	0.57	0.04	0.52	0.19	1.85	0.28	X	
14Id	0.2	0.5	0.5	0.55	0	0.3	0.1	1.5	0.65	X	
15Je*	0.33	0.09	0.19	0.14	0	0.23	0.14	1.57	0.09	X	
16Jd*	0.13	0.13	0.03	0.27	0	0.44	0.13	1.06	0.13	X	
17Je	0.28	0.32	0.04	0.4	0.4	0.16	0.08	1.44	0.08	X	
18Jd	0.34	0.23	0.07	0.26	0	0.38	0.11	0.69	0.53	X	
19Je	0.2	0.33	0.06	0.2	0	0.73	0.2	2.13	0.2		X
20Jd	0.17	0.04	0.13	0.34	0.21	0.04	0.08	2.17	0.34		X
21Le	0.34	0.21	0.13	0.56	0	0.26	0.17	1.04	0.56		X
22Ld	0.07	0.18	0.14	0.51	0.14	0.18	0.33	1.51	0.70		X
23Me	0.73	0.26	0.13	0.73	0.06	0.4	0.2	2.73	0.53	X	
24Md	0.26	0.26	0.11	0.69	0.03	0.19	0.38	1.46	0.5	X	

25Ne	0.38	0.76	0	1.23	0	1.53	0.76	2.53	0.61		X
26Nd	0.32	0.32	0.04	0.4	0.04	0.12	0.56	1.26	0.64		X
27Ne	0.61	0.27	0.16	0.61	0.22	0.27	0.5	1.83	0.05		X
28Nd	0.12	0	0.16	0.41	0	0.54	0.25	1.54	0.54		X
29Pe	0.58	0.17	0.11	0.23	0.05	0.76	0.92	1.88	0.05	X	
30Pd	0.20	0.37	0.08	0.37	0.04	0.12	0.12	1.58	0.37	X	
31Rd	0.01	0.01	0.01	0.60	0.21	0.08	0.26	1.47	0.91	X	
32Re	0.56	0.26	0.08	0.73	0.08	0.21	0.30	1.04	0.34	X	
33Re	0.61	0.53	0.15	1.30	0	1.07	0.61	2.84	1.07		X
34Rd	0.18	0.22	0	0.40	0.11	0.33	0.33	1.07	0.48		X
35Se*	0.8	0.26	0	0.8	0.06	0.73	0.8	2.06	0.4		X
36Sd*	0.20	0.33	0.08	0.25	0.04	0.62	0.20	1.62	0.41		X
37Se	0.5	0.12	0.25	0.5	0	0.31	0.25	2.75	0.5		X
38Sd	0.11	0.07	0.18	0.51	0.03	0.18	0.22	1.33	0.48		X
39Ve*	0.24	0.32	0.16	0.32	0.04	0.52	0.12	1.12	0.44		X
40Vd*	0.55	0.55	0.1	0.6	0	0.35	0.1	2	0.35		X
\bar{X} (t)	0.36	0.25	0.14	0.51	0.07	0.39	0.26	1.68	0.41		
S (t)	0.20	0.15	0.11	0.24	0.09	0.29	0.20	0.49	0.24		
\bar{X} M	0.40	0.27	0.11	0.43	0.05	0.47	0.24	1.56	0.32		
S M	0.20	0.14	0.06	0.22	0.09	0.15	0.22	0.36	0.18		
\bar{X} F	0.35	0.25	0.15	0.53	0.08	0.37	0.27	1.72	0.43		
S F	0.20	0.16	0.12	0.24	0.09	0.31	0.20	0.51	0.25		
XME*	0.34	0.17	0.13	0.49	0.07	0.38	0.17	1.55	0.23		
/											
SME*	0.13	0.08	0.06	0.22	0.12	0.10	0.03	0.35	0.22		
/											
XMM*	0.44	0.36	0.08	0.36	0.03	0.55	0.30	1.07	0.4		
/											
SMM*	0.24	0.01	0.05	0.20	0.02	0.13	0.28	0.37	0.03		
/											
\bar{X} DM	0.35	0.29	0.09	0.46	0.08	0.48	0.16	1.61	0.38		
S DM	0.18	0.17	0.05	0.04	0.12	0.09	0.04	0.34	0.17		

\bar{X} EM	0.45	0.25	0.13	0.41	0.03	0.46	0.32	1.50	0.26		
S EM	0.21	0.09	0.07	0.24	0.03	0.19	0.08	0.36	0.16		
XFE/	0.33	0.25	0.14	0.51	0.08	0.28	0.20	1.53	0.37		
SFE/	0.18	0.11	0.11	0.16	0.10	0.17	0.17	0.45	0.22		
XFM/	0.36	0.23	0.15	0.54	0.06	0.42	0.29	1.86	0.47		
SFM/	0.19	0.18	0.11	0.28	0.07	0.36	0.18	0.51	0.25		
\bar{X} DF	0.23	0.21	0.17	0.45	0.08	0.23	0.23	1.49	0.52		
S DF	0.14	0.14	0.14	0.13	0.08	0.13	0.13	0.37	0.21		
\bar{X} EF	0.48	0.28	0.13	0.61	0.08	0.50	0.31	1.95	0.34		
S EF	0.16	0.16	0.08	0.29	0.11	0.37	0.24	0.53	0.26		

Apéndice D

Parte de los sílabos que de las secciones 1304, 2307, 2308, 3304 y 3310

A continuación una breve descripción de cada clase.

Sección 1304

Descripción del curso:

Este curso está diseñado para estudiantes que tengan un conocimiento previo de español o que lo hayan aprendido en el ambiente familiar. Prerrequisito SPAN 1303.

Los objetivos del curso son:

1. Entender y demostrar habilidades para escribir y hablar a través de los procesos de invención, organización, redacción, revisión, edición y presentación.
2. Entender la importancia de especificar audiencia y el propósito de seleccionar opciones de comunicación apropiados.
3. Entender y aplicar adecuadamente los modos de expresión de escritura, es decir, descriptivo, expositivo, narrativo, científico, y la auto-expresión, en forma escrita, visual, oral y de comunicación.
4. Participar efectivamente en grupos, con énfasis en la habilidad de escuchar, obtener un pensamiento crítico y reflexivo y poder otorgar la respuesta adecuada.
5. Entender y aplicar los principios básicos del pensamiento crítico, buscar adecuadamente la resolución a ciertos problemas y competir de manera técnica en el desarrollo de la exposición y la argumentación.
6. Desarrollar la capacidad de investigar y escribir un trabajo documentado y / o dar una presentación oral.

Estos objetivos se lograrán a través de las dinámicas en clase, la realización de los ejercicios y trabajos designados. El libro de texto que utilizaron los estudiantes de esta investigación se titula *¡De una vez! A college course for Spanish Speakers*, por Fabián Samaniego, Francisco Rodriguez y Nelson Rojas. Normalmente se cubren de cinco a seis capítulos durante el semestre. El maestro tiene la libertad para cubrir ciertos lineamientos en el curso. Por falta de tiempo no es posible cumplir a cabalidad cada capítulo por completo. De ahí que muchas veces se prescinde de algunas secciones del área cultural y del apartado de redacción. Por consiguiente, el enfoque mayor se centra en los ejercicios de gramática y ortografía.

En seguida se detalla solamente uno de los capítulos del libro de texto. El semestre se inicia en el capítulo 7 (españoles, La diversidad), el cual está dividido en:

1) Temas culturales

La tradición oral: Los dichos populares

Nuestra riqueza cultural:

I El flamenco: Ritmo, guitarra, baile y cante.

II España, modelo de diversidad

Vamos a conversar sobre...las drogas

Hispanos estelares: David Bisbal y Pau Gasol

Hablemos de carreras...de deportistas profesionales

Arte hispano: “Abanico Nazari” de Inmaculada Hidalgo

Nuestra herencia literaria: “El arrebató” de Rosa Montero

Películas que recomendamos: El cine español

2) Lengua

Nuestra riqueza lingüística: Lenguas en contacto: el español y el árabe.

La acentuación, ¡de una vez!: Repaso de acentuación, diptongos y triptongos.

Redacción: Una narración

Así funciona nuestro idioma

7.1 El participio pasado y el presente perfecto de indicativo

7.2 Construcciones pasivas

7.3 Las formas del presente de subjuntivo y el uso del subjuntivo en las cláusulas

principales. Los ejercicios escritos se hacen en clase o designados para realizarlos como tarea.

Sección 2307

Descripción del curso:

Este curso está especialmente diseñado para estudiantes que han aprendido el español en casa con sus familiares o que han vivido y crecido en una comunidad hispanohablante. El propósito del curso es proveer un ambiente donde los alumnos puedan mejorar sus herramientas lingüísticas y profundizar su aprendizaje del español. Prerrequisito SPAN 1304 o su equivalente.

Los objetivos del curso son:

1. Permitir que los estudiantes desarrollen eficazmente su redacción.
2. Proporcionar y reafirmar el conocimiento gramatical y estructural del español.
3. A través de los tópicos culturales tratados en clase se espera despertar la inquietud y curiosidad por el mundo latino e hispano. A la vez, esto los motivará para investigar más acerca de este mundo en el breve trabajo de investigación que deberán presentar.
4. Además de interesarse en lo positivo y trascendente de estas culturas, se espera

despertar un interés en la problemática que enfrentan las comunidades latinas a través del mundo. Estos objetivos se lograrán mediante lecturas, discusiones y ensayos. Libro de texto utilizado por los alumnos de este estudio, *Nuevos mundos: Lectura, cultura y comunicación. Curso de español para bilingües* de Ana Roca. También, se utiliza en la clase el cuaderno de práctica, “Cuaderno para estudiantes bilingües”.

El semestre se inicia en el capítulo 1.

La presencia hispana en los Estados Unidos

Para entrar en onda,

I. Conversación y cultura,

Hispanos en los Estados Unidos,

II. Lectura,

En un barrio de Los Angeles, Francisco X. Alarcón,

La hispanidad norteamericana, de El espejo enterrado:

Reflexiones sobre España y el Nuevo Mundo,

Carlos Fuentes

Mi nombre, Sandra Cisneros,

Un sándwich de arroz, Sandra Cisneros,

Ritmo al éxito: Cómo un inmigrante hizo su propio sueño

americano, Emilio Estefan,

El futuro del español en Estados Unidos, Jorge Ramos,

III. Mundos hispanos,

Celia Cruz: ¡Azúcar!

Latinos en Estados Unidos, Titti Sotto,

La latinización de Estados Unidos, Jorge Ramos,

IV. El arte de ser bilingüe,

Composición autobiográfica dirigida,

El arte de hacer una entrevista,

V. Unos pasos más: fuentes y recursos

El cuaderno que se utilizó en esta clase contiene ejercicios que ayudan al estudiante a practicar su ortografía y algunos elementos de gramática, además, reglas de acentuación, frases idiomáticas, refranes, proverbios y ampliación del vocabulario. A continuación un bosquejo del primer capítulo:

1. Ortografía

A. El alfabeto español

B. Diferencias ortográficas entre el español y el inglés

C. La división en sílabas

2. Gramática

A. El uso de los pronombres personales

B. El uso de las mayúsculas y minúsculas

3. Vocabulario

A. La lectura y los diccionarios

B. ¡A hacerse experto en los dos idiomas con todas sus variantes!

4. Exploración y comunicación

Sección 2308

Descripción del curso:

Este curso es la continuación de la clase 2307, es por eso que uno de los requisitos es precisamente haber pasado la primera parte. Los objetivos son los mismos anteriormente descritos en la sección 2307.

1. Permitir a los estudiantes que puedan desarrollar eficazmente su redacción.
2. Proporcionar y reafirmar el conocimiento gramatical y estructural del español.
3. A través de los tópicos culturales tratados en clase se espera despertar la inquietud y curiosidad por el mundo latino e hispano. A la vez, esto los motivará para investigar más acerca de este mundo en el breve trabajo de investigación que deberán presentar.
4. Además de interesarse en lo positivo y trascendente de estas culturas, se espera despertar un interés en la problemática que enfrentan las comunidades latinas a través del mundo.

Estos objetivos se lograrán mediante lecturas, discusiones y ensayos.

Se utilizó el mismo libro de texto y Cuaderno de prácticas, con la salvedad de empezar en el capítulo cinco. En seguida el bosquejo.

Capítulo Cinco

La herencia multicultural de España,

Para entrar en onda,

I. Conversación y cultura, España ayer y hoy

II. Lectura,

Cales y payos, Juan de Dios Ramírez Heredia,

Ay, torito bueno: la abolición de los toros a debate, Lázaro Echegaray,

Pamplona, Hemingway y PETA, José Ángel Gonzalo,

“Poema XXIX” de Proverbios y cantares, Antonio Machado,
La guitarra, Federico García Lorca,
Canción del jinete, Federico García Lorca,

III. Mundos hispanos,

El flamenco,

IV. El arte de ser bilingüe,

La traducción y la interpretación,

V. Unos pasos más: fuentes y recursos,

Cuaderno de prácticas

1. Ortografía

A. El uso de la g y la j

Hacer ejercicios de práctica

4. Gramática

A. El participio pasado

B. Participios pasados irregulares

5. Vocabulario

A. Proverbios y refranes históricos

B. Proverbios literarios

C. ¿Cómo dijo? ¿Cómo hablan los jóvenes españoles?

4. Exploración y comunicación

5. Para terminar (Escriba ahora en una hoja aparte un párrafo sobre la cita de

Milton Azevedo...

Sección 3304

Descripción del curso

La clase 3304 es un curso práctico para los estudiantes que están enfocados en la educación bilingüe, aspirantes a maestros. Es un curso intermedio de español, por lo tanto debe tener como prerrequisito las clases anteriores: 1303, 1304, 2307, 2308.

Los objetivos del curso son:

1. Exponer a los estudiantes a la literatura relacionada con la adquisición del lenguaje y el estudiante bilingüe.
2. Leer sobre los diferentes problemas y los cuestionamientos relacionados con la educación bilingüe, especialmente, inglés y español.
3. Dar a los estudiantes la oportunidad de adquirir las técnicas y habilidades relacionadas con el aprendizaje de idiomas básicos y prácticos.
4. Otorgar a los estudiantes la oportunidad de hacer la presentación en español para que puedan practicar las destrezas de la expresión oral.

Libro de texto utilizado: *Guía para padres y maestros de niños bilingües*. Multilingual Matters: Buffalo, N.Y. por Ada, A. F. & Baker, C. (2001).

El libro de texto está dividido en varias secciones por letras. Se formula una serie de preguntas y sus respectivas respuestas enfocadas en el tema del bilingüismo. A continuación un ejemplo de una parte de la sección A Preguntas sobre la familia.

- A 1 ¿Cuáles serán las ventajas para mis hijos si llegan a ser bilingües?
- A2 ¿Están algunas familias en mejor posición que otras para lograr que sus niños sean bilingües?
- A3 ¿Es la madre más importante que el padre en el desarrollo del lenguaje?
- A4 ¿Qué ocurre si los padres no están de acuerdo en que sus hijos sean bilingües?

A5 ¿Tendrá algún efecto perjudicial para nuestro matrimonio el facilitar que nuestros hijos sean bilingües?

A6 ¿Qué ocurre si los abuelos y el resto de la familia no están de acuerdo que los niños mantengan su idioma o lleguen a ser bilingües?

A7 ¿Qué puede hacer una madre sola o un padre solo para que sus hijos sean bilingües?

A8 ¿Ninguno de los dos padres habla otro idioma? ¿Cómo podemos ayudar a nuestros hijos a ser bilingües?

A9 Mis niños tienen pocas oportunidades de practicar uno de sus idiomas fuera del hogar. ¿Qué puedo hacer?

A10 Cuando mi hijo o mi hija ve la televisión, ¿debe escuchar solo un idioma o ambos?

A11 Mis hijos hablan dos idiomas. ¿Cómo puedo ayudarles a tener dos culturas?

A12 ¿Cuál es la importancia de que los dos idiomas reciban apoyo y se practiquen fuera del hogar?

A13 ¿Qué tipo de ayuda comunitaria es valiosa para el bilingüismo?

A14 Mis vecinos creen que debemos integrarnos más y que eso implica usar menos el idioma del hogar. ¿Debemos separarnos o mantenernos integrados?

A15 ¿Puedo aprender un segundo idioma al mismo tiempo que mi hija o mi hijo?

A16 Nos acabamos de mudar de otro país. ¿Debemos hablar en el hogar el idioma del nuevo país para ayudar a nuestros hijos?

A17 ¿Cuál debe ser nuestra estrategia con respecto a un niño adoptado o una niña adoptada?

Sección 3310

Descripción del curso:

El curso 3310 es una investigación de los principales narradores, poetas y dramáticos de la América Hispánica desde sus inicios, colonialismo hasta el modernismo. Incluye un Análisis de forma y contenido, el estudio del trasfondo histórico y los movimientos literarios de cada trabajo escrito estudiado. Los estudiantes leerán unos fragmentos o la totalidad de las obras seleccionadas. Prerrequisito: SPAN 2308 o su equivalente.

El objetivo principal del curso es que los estudiantes sean introducidos a la literatura de la América Hispánica. Además de ampliar su destreza de análisis literario. Al finalizar el curso se espera que los estudiantes puedan identificar, discutir y distinguir los movimientos literarios en dichas épocas. Uno de los procesos fundamentales para lograr las metas antes descritas será el estudio de la historia y la política del contexto en que fue escrita cada obra a estudiar.

Libro de texto requerido: Garganigo et. all. *Huellas de las literaturas hispanoamericanas*.

2nd. ed. New Jersey: Prectice Hall.

A continuación se exhibe un desglose de las lecturas requeridas a los estudiantes semanalmente:

Primera Semana: Literaturas Prehispánicas

Literatura náhuatl: Desde donde se posan, Hacen estrépito, ¡Ay de mí! y Canto de angustia de la conquista: la visión de los vencidos.

-Ver video poesía náhuatl

Segunda semana: Literaturas Prehispánicas

La literatura maya y quechua: La leyenda de Vucub-Caquix y Oración primera al hacedor

-Ver fotos de las pirámides

Tercera semana: El Descubrimiento

Diario de abordó: el primer viaje a las Indias, Segunda carta-relación de Hernán Cortés al

Emperador Carlos V, 30 de octubre y El Inca Garcilaso de la Vega
-Ver fotos del Templo mayor

Cuarta semana: Poesía Renacentista y Barroca
Infortunios de Alonso Ramírez
-Ver video de los infortunios.

Quinta semana: Poesía Renacentista y Barroca
Para labrarse fortuna en los palacios, Definición de la muerte, Sonetos y redondillas y
Respuesta a la poetisa a la muy ilustre sor Filotea de la Cruz
-Ver video de Sor Juana

Sexta semana: El Siglo de las luces: Neoclasicismo
El lazarillo de ciegos caminantes desde Buenos Aires hasta Lima y De Don Catrín de la
Fachenda

Séptima semana: Del Romanticismo al Modernismo
“En una tempestad,” “El matadero” y De Facundo

Octava semana: Del Romanticismo al Modernismo
“Amor y orgullo,” Sab y El gaucho de Martín Fierro

Novena semana: Del Romanticismo al Modernismo
Nuestra América y “La duquesa Job”

Décima semana:
-Proyecto Final

Undécima semana: Del Romanticismo al Modernismo
“En el campo,” “Crepuscular,” y “El rey burgués”

Duodécima semana: Del Modernismo a las Primeras Vanguardias
“El hombre muerto,” “Otra estirpe” y “boca a boca”

Decimotercera semana: Del Modernismo a las Primeras Vanguardias
“Los sonetos de la muerte,” “La cacería de Sandino,” “Tú me quieres blanca” y “Voy a
dormir”

Decimocuarta semana: Del Modernismo a las Primeras Vanguardias
“Los heraldos negros,” “Terceto autóctono” y “El hombre moderno”

Decimoquinta semana: Del Modernismo a las Primeras Vanguardias
“Arte poética,” “En donde estás” “Una expresión dispersa” y De Veinte poemas de amor y
una canción desesperada.

Referencias

- Achugar, M. (2003). Academic Registers in Spanish in the U.S.: A Study of Oral Texts Produced by Bilingual Speakers in a University Graduate Program. En A. Roca & C. Colombi (Eds.), *Mi Lengua: Spanish as a Heritage Language in the U.S.* (pp. 213-214). Washington, DC: Georgetown University Press.
- Andión, M. & Ruiz, C. (1996). Azorín, Cela, Delibes y Unamuno. Análisis contrastivo de madurez sintáctica. *Revista de Estudios de Adquisición de la Lengua Española*, (6), 9-36.
- Ávila, R. (1991). Densidad léxica y adquisición del vocabulario: niños y adultos. En C. Hernández (Ed.), *Actas del III Congreso Internacional de el Español de América* (pp. 621-630). Valladolid: Junta de Castilla y León.
- Balboa, C., & Crespo, N. Rivadeneira, M. (2012). El desarrollo de la sintaxis en la adolescencia: Posibles influencias de naturaleza social. *Revista de Literatura y Lingüística*, (25), 145-168.
- Barela, E. (2004). *Características Lingüísticas en el español del registro académico de niños bilingües y monolingües*. (Tesis doctoral). Universidad de California. Recuperada de la base de datos ProQuest Dissertations and Theses.
- Berghom, J. et al. (2013). Bronc Country Transforms. En *Los Arcos*, (18), 30-31.
- Carlino, P. (2010). *Escribir, leer y aprender en la universidad: Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura económica de Argentina S.A.
- Checa, I. (2005). Medidas de madurez sintáctica aplicadas a lecturas de ELE. *Interlingüística*, (1), 273-285. Recuperado de

<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2514225>

- Colombi, M. C. (1997). Perfil del discurso escrito en textos de hispanohablantes: Teoría y práctica. En M. C. Colombi & F.X. Alarcón (Eds.), *La enseñanza del español a hispanohablantes: Praxis y teoría* (pp. 175-189). Boston: Houghton Mifflin.
-, M. C. (2000). En vías del desarrollo del lenguaje académico en español en hablantes nativos de español en los Estados Unidos. En A. Roca (Ed.), *Research on Spanish in the U.S.* (pp. 296-309). Somerville, MA: Cascadilla Press.
- (2003). Un enfoque funcional para la enseñanza del ensayo expositivo. En A. Roca y M. C. Colombi (Eds.), *Mi lengua: Spanish as a Heritage Language in the United States* (pp. 78-95). Washington, D.C.: Georgetown University Press.
- (2008). El español como lengua heredada en Los Estados Unidos: Un enfoque funcional hacia el desarrollo de una Bi-alfabetización. En G. Elizondo (Ed.), *Lenguaje, cultura y educación* (pp. 91-103). Nuevo León, México: Fondo Editorial de Nuevo León.
- Colombi, M. C., & Roca, A. (2003). Insights from Research and Practice in Spanish as a Heritage Language. En A. Roca y M. C. Colombi (Eds.), *Mi lengua: Spanish as a Heritage language in the United States* (pp. 1-24). Washington, D.C.: Georgetown University Press.
- Cuba, L. & Miranda, Y. (2004). Las pruebas de riqueza léxica y su aplicación en español como lengua extranjera (ELE). En A. Díez (Ed.), *Sociedad española de didáctica de la lengua y la literatura: Actas congreso VIII: Homenaje a María Zambrano y Alejo Carpentier* (pp.815-830). La Habana, Cuba. Recuperado de

- http://sedll.org/es/admin/uploads/congresos/8/act/250/cuba_vega_lidia.pdf
- (2007). Índices de riqueza léxica en escolares de primaria de ciudad de La Habana. En M. Domínguez (Ed.), *La lengua en Cuba. Estudios* (pp.283-308). Santiago de Compostela, España: Universidad de Santiago de Compostela.
- Cummis, J. (2003). *Lenguaje, poder y pedagogía: niños y niñas bilingües entre dos fuegos*. Madrid: Ediciones Morata.
- Delicia, D. (2011). Madurez sintáctica y modos de organización del discurso: Un estudio sobre la competencia gramatical adolescente en producciones narrativas y argumentativas. *Onomázein, Revista de Lingüística, Filología y Traducción de la Pontificia Universidad Católica de Chile*, (24), 173-198.
- Espinet, L. (1996). Índices primarios de madurez sintáctica en escritores profesionales puertorriqueños: variables sexo y modo del discurso. *Revista de Estudios de Adquisición de la Lengua Española*, (6), 37-52.
- Fernández, T. (2005). El ‘desarrollo morfosintáctico tardío’ en una muestra de estudiantes universitarios de la Comunidad Autónoma Vasca (CAV). En H. Urrutia (Eds.), *La educación plurilingüe en España y América* (pp.97-122). Madrid: Dykinson.
- Fairclough, M. & Mrak, N. (2003). La enseñanza del español a los hispanohablantes bilingües y su efecto en la producción oral. En A. Roca y M. C. Colombi (Eds.), *Mi lengua: Spanish as a heritage language in the United States* (pp. 198-212). Washington, D.C.: Georgetown University Press.
- García, J. (2011). *División para la guía de los trabajadores agrícolas*. Recuperado de <http://www.farmworkerlanc.org/es/acerca-de-los-trabajadores>

- González, A. (2007). La lengua escrita de los escolares de primaria de Ciudad de la Habana. Descripción y análisis de los indicadores principales de madurez sintáctica. En M. Domínguez (Ed.), *La lengua en Cuba. Estudios* (pp.255-282). Santiago de Compostela, España: Universidad de Santiago de Compostela.
- Haché, A. (1991). Aportes de las pruebas de riqueza léxica a la enseñanza de la lengua materna. En H. López (Ed.), *La enseñanza del español como lengua materna. Actas del II Seminario Internacional sobre 'Aportes de la lingüística a la enseñanza del español como lengua materna'* (pp. 49-60). Río Piedras: Universidad de Puerto Rico.
- Herrera, M. E. (1991). Madurez sintáctica en escolares de la ciudad de México. En H. López (Ed.), *La enseñanza del español como lengua materna. Actas del II Seminario Internacional sobre Aportes de la lingüística a la enseñanza del español como lengua materna* (pp. 155-169). Río Piedras: Universidad de Puerto Rico.
- Halliday, M. & Hasan, R. (1976). *Cohesion in English*. London: Longman.
- Herrera, M. (1991). Madurez sintáctica en escolares de Ciudad de México. Análisis preliminar. En H. López (Ed.), *La enseñanza del español como lengua materna. Actas del II Seminario Internacional sobre Aportes de la lingüística a la enseñanza del español como lengua materna* (pp.155-169). Río Piedras: Editorial de la Universidad de Puerto Rico.
- , (2000). Madurez sintáctica, una aproximación sociolingüística. *Centro de Lingüística Hispánica*, (37), 137-153.

- , & Martínez, J. (2007). Madurez sintáctica en escolares de primaria de tres ciudades mexicanas. En G. Báez (Ed.), *La enseñanza del español: Problemas y Perspectivas en el Nuevo Milenio* (pp.211-222). México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Hidalgo, M. (1997). Criterios normativos e ideología lingüística: aceptación y rechazo del español de los Estados Unidos . En C. Colombi & F. Alarcón (Eds.), *La enseñanza del español a hispanohablantes: Praxis y teoría* (pp.109-120). Boston: Houghton Mifflin.
- La revista del Valle*. (2009). Recuperado de <http://larevistadelvalle.com/>
- López, H. (1990). *Enseñanza de la lengua materna: Lingüística para maestros de español*. Madrid: Editorial Playor.
- , (1991). *La enseñanza del español como lengua materna. Actas del II Seminario Internacional sobre Aportes de la lingüística a la enseñanza del español como Lengua materna*. Rio Piedras: Universidad de Puerto Rico.
- , & Samper, J. (2003). *Producción y comprensión de textos*. España: NETBIBLO, S.L.
- , (2011). Los índices de 'riqueza léxica' y la enseñanza de lenguas. En J. de Santiago (Eds.), *Del texto a la lengua: La aplicación de los textos a la enseñanza aprendizaje del español L2 – LE XXI Congreso Internacional de ASELE* (pp.16-28). Salamanca. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/21/21_0015.pdf
- Lorenzo, M. (2011). *Influencia de la disciplina lingüística en la competencia comunicativa escrita de un grupo de maestros puertorriqueños de español*.

(Tesis doctoral). Universidad de Puerto Rico, Puerto Rico.

Mejías, H. & Garza-Swan, G. (1981). *Nuestro español, curso para estudiantes bilingües*.

Edinburg, Texas: Universidad de Texas Pan American.

Muñoz, G. & Véliz, M. (1983). Incidencia del método de combinación de oraciones en la madurez sintáctica y en la calidad general de la composición. *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, (21), 81-86.

Olloqui, L. (1991). La investigación de la madurez sintáctica y la enseñanza de la lengua materna. En H. López (Ed.), *La enseñanza del español como lengua materna. Actas del II Seminario Internacional sobre Aportes de la lingüística a la enseñanza del español como lengua materna* (pp.113-131). Río Piedras: Editorial de la Universidad de Puerto Rico.

Reyes, M. (2010). Riqueza léxica de textos redactados por alumnos de bachillerato de Las Palmas de Gran Canaria. *Anuario de Lingüística Hispánica*, (24), 147-163.
Universidad de Valladolid.

Rodríguez, L. (1991). Índices de madurez sintáctica en escolares puertorriqueños de escuela primaria. En H. López (Ed.), *La enseñanza del español como lengua materna. Actas del II Seminario Internacional sobre «Aportes de la lingüística a la enseñanza del español como lengua materna»* (pp.133-143).
Río Piedras: Editorial de la Universidad de Puerto Rico.

-----, (1991), Índices secundarios en la madurez sintáctica; modificadores nominales y combinación de oraciones en estudiantes universitarios. En C.Hernández (Eds.), *El español de América* (pp.561-569), Junta de Castilla y

- León: Consejería De Cultura y Turismo.
- Rodríguez, R. (2009). Aplicación de los índices de madurez sintáctica al aprendizaje de una segunda lengua. En A. Barrientos (Eds.), *Actas del XIX Congreso Internacional de la Asociación para la enseñanza del español como lengua extranjera* (pp.277-290). Extremadura: Universidad de Extremadura, Servicio de Publicaciones. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/19/19_0277.pdf
- Romo, A. & Jiménez, A. (1997, La madurez sintáctica en alumnos de 7º grado y 3º año medio. En S. Arrieta (Eds.), *El lenguaje y su uso: Aportes de investigaciones* (pp.81-104). San Juan, Argentina: Servicio de publicaciones de la FFHA Universidad Nacional de San Juan.
- Ruiz, E. (2013). De la guerra a la paz: Una ojeada al Tratado de Guadalupe Hidalgo. *Instituto Nacional de Estudios Históricos de la Revolución de México*. México: Secretaría de Educación Pública. SEP.
- Said-Mohand, A. (2005). La enseñanza del Discurso Académico a estudiantes bilingües en Los Estados Unidos: Reflexión y Estado de la Cuestión [Electronic version] *Bilingual Research Journal: The Journal of the National Association for Bilingual Education*, 699-710. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1080/15235882.2005.10162859>
- Silva-Corvalán, C. (2001). *Sociolingüística y pragmática del español*. Washington, D.C: Georgetown University Press.
- Torres, A. (1992-93). *Madurez sintáctica en estudiantes no universitarios de la zona Metropolitana de Tenerife*. (Tesis doctoral). Universidad de la Laguna, Santa Cruz de Tenerife.

- , (1994). Índices primarios de madurez sintáctica en escolares de Tenerife.
REAL; Revista de Estudios de Adquisición de la Lengua Española, 115-126.
- , (1996). Canarias y Puerto Rico: Índices de madurez sintáctica de escolares y de escritores. En D. Corbella & J. Medina (Eds.), *El español de Canarias hoy: Análisis y perspectivas* (pp.83-104). Michigan: Verveuert.
- , (1997). Madurez sintáctica en estudiantes no-universitarios de Tenerife: Modificadores nominales. En J. Dorta, & M. Almeida (Eds.), *Contribuciones al estudio de la lingüística hispánica: homenaje al profesor Ramón Trujillo*, (pp.359-369). Barcelona: Montesinos.
- , (1997). Índices primarios y clausales de complejidad sintáctica en estudiantes del último curso de la enseñanza no universitaria (COU) y en escritores de las Islas Canarias. En J. Otal y otros (Eds.), *Estudios de Lingüística Aplicada*, (pp.461-470). Castelló de la Plana: Publicacions de la Universitat Jaume.
- , (1999). Modificaciones nominales en textos narrativos y descriptivos de escritores puertorriqueños y canarios. En J. Samper y M. Troya (Eds.), *Actas del XI Congreso Internacional de la Asociación de Lingüística y Filología de la América Latina* (pp.487-496). Las Palmas de Gran Canaria: Universidad de Las Palmas de Gran Canarias: Librería Nogal.
- , (2003). Riqueza léxica en textos narrativos escritos por estudiantes de Tenerife. En F. Moreno & J. Samper (Eds.), *Lengua, variación y contexto: Estudios dedicados a Humberto López Morales* (pp.435-449). Madrid: Arco Iris Libros.
- Torres, M. (1999). Índices primarios de madurez sintáctica: Análisis comparativo en alumnos de COU. *REALE: Revista de Estudios de Adquisición de la Lengua Española*, 93-

- Valdés, G. (1997). The Teaching of Spanish to Bilingual Spanish-speaking Students: Outstanding Issues and Unanswered Questions. En M.C. Colombi y F. Alarcón (Eds.), *La enseñanza del español a hispanohablantes: Praxis y teoría*, (pp. 8- 44). Boston: Houghton Mifflin.
- Vázquez, I. (1991). Índices de madurez sintáctica en estudiantes puertorriqueños de escuela superior. En H. López (Ed.), *La enseñanza del español como lengua materna. Actas del II Seminario Internacional sobre Aportes de la lingüística a la enseñanza del español como lengua materna* (pp.145-153). Río Piedras: Editorial de la Universidad de Puerto Rico.
- Véliz, M. (1987). Protosubordinadores: Formas de transición en el proceso de desarrollo sintáctico. *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, (25), 45-53.
- , (1988). Evaluación de la madurez sintáctica en el discurso escrito. *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, (26), 105-141.
- , et al. (1991). Evaluación de la madurez sintáctica en estudiantes chilenos de cuarto medio. *Estudios Filológicos*, (26) ,71-81.
- , et al. (1992). Evaluación de la riqueza léxica en estudiantes de último año de enseñanza media. *Estudios Filológicos*, (37), 61-71.
- , (1999). Complejidad sintáctica y modo del discurso. *Estudios Filológicos*, (34), 181-192.

